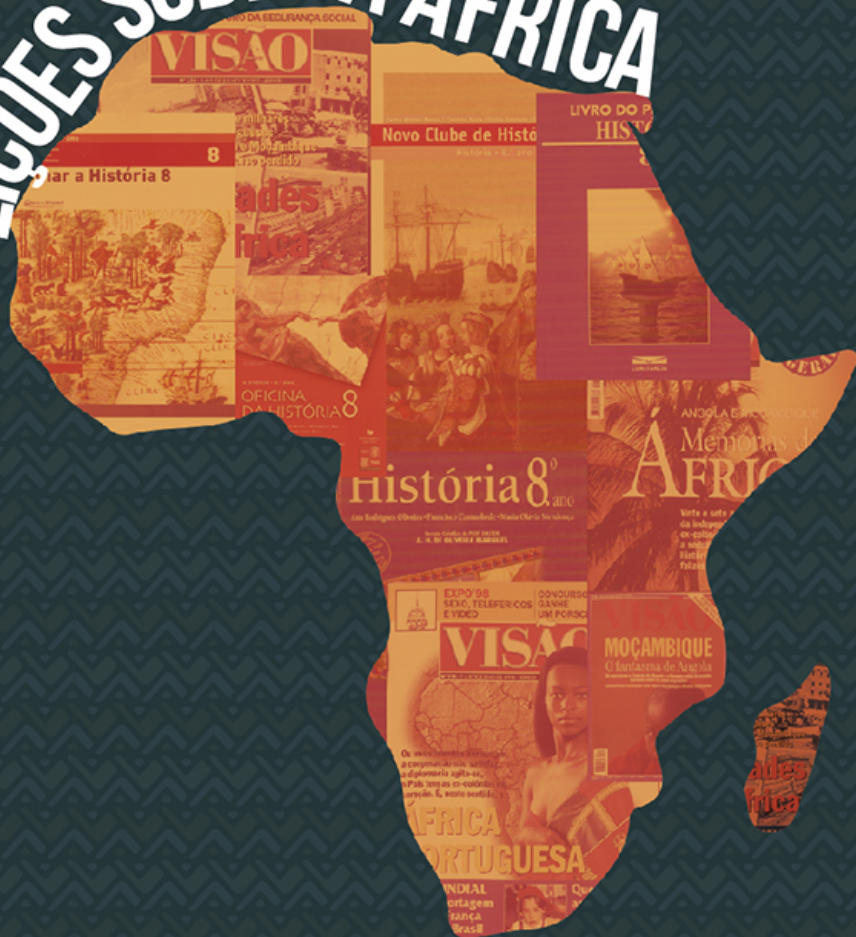


LICÇÕES SOBRE A ÁFRICA



Colonialismo e racismo nas representações sobre a África e os africanos nos manuais escolares de História em Portugal (1990-2005)

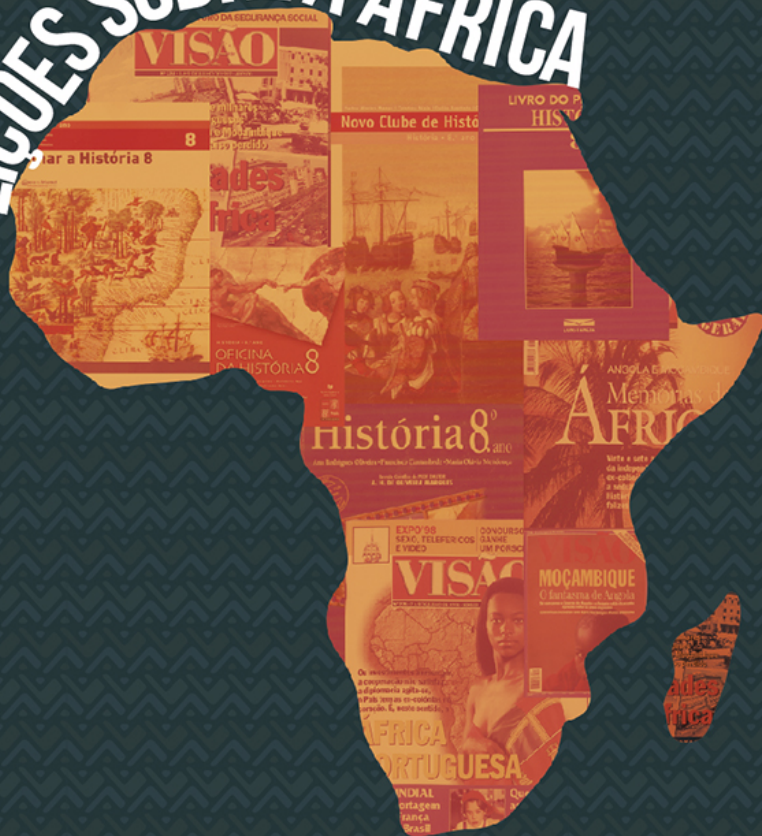
Anderson Ribeiro Oliva

Appris
editora

VISIT...

LANZAROTE
Caliente.COM

LICÇÕES SOBRE A ÁFRICA



Colonialismo e racismo nas representações sobre a África e os africanos nos manuais escolares de História em Portugal (1990-2005)

Anderson Ribeiro Oliva

Appris
editora

LIÇÕES SOBRE A ÁFRICA

COLONIALISMO E RACISMO NAS REPRESENTAÇÕES SOBRE
A ÁFRICA E OS AFRICANOS NOS MANUAIS ESCOLARES DE
HISTÓRIA EM PORTUGAL (1990-2005)



Editora e Livraria Appris Ltda.
Av. Manoel Ribas, 2265 – Mercês
Curitiba/PR – CEP: 80810-002
Tel: (41) 3156-4731 | (41) 3030-4570
<http://www.editoraappris.com.br/>

Anderson Ribeiro Oliva

LIÇÕES SOBRE A ÁFRICA

COLONIALISMO E RACISMO NAS REPRESENTAÇÕES SOBRE
A ÁFRICA E OS AFRICANOS NOS MANUAIS ESCOLARES DE
HISTÓRIA EM PORTUGAL (1990-2005)

Appris
editora

FICHA TÉCNICA

EDITORIAL

Sara C. de Andrade Coelho

Marli Caetano

Augusto V. de A. Coelho

Andréa Barbosa Gouveia - UFPR

COMITÊ EDITORIAL

Edmeire C. Pereira - UFPR

Iraneide da Silva - UFC

Jacques de Lima Ferreira - UP

Marilda Aparecida Behrens - PUCPR

Lucielli Trevizan

EDITORAÇÃO

João Simino

ASSESSORIA EDITORIAL

Andreza Libel

DIAGRAMAÇÃO

Amy Maitland

CAPA

Allana Meirelles

REVISÃO

Selma Maria Fernandes do Valle

GERÊNCIA DE FINANÇAS

Carlos Eduardo Pereira

COMUNICAÇÃO

Débora Nazário

Karla Pipolo Olegário

Estevão Misael

LIVRARIAS E EVENTOS

Carlos Eduardo H. Pereira

CONVERSÃO PARA E-PUB

COMITÊ CIENTÍFICO DA COLEÇÃO CIÊNCIAS SOCIAIS

DIREÇÃO CIENTÍFICA IESP

CONSELHOS EDITORIAIS

Antonio Carlos de Oliveira – UFPA

Artur Peres de Almeida – UFPA

Carlos Xavier de Almeida Netto – UFPA

Clara de Fátima de Almeida – UFPA

Marcelo Almeida de Almeida – UFPA

Marcelo Almeida de Almeida – UFPA

Marcelo Almeida de Almeida – UFPA

Marcelo Almeida de Almeida – UFPA

Marcelo Almeida de Almeida – UFPA

Marcelo Almeida de Almeida – UFPA

Marcelo Almeida de Almeida – UFPA

Marcelo Almeida de Almeida – UFPA

Marcelo Almeida de Almeida – UFPA

Marcelo Almeida de Almeida – UFPA

Marcelo Almeida de Almeida – UFPA

Marcelo Almeida de Almeida – UFPA

Marcelo Almeida de Almeida – UFPA

Marcelo Almeida de Almeida – UFPA

Marcelo Almeida de Almeida – UFPA

Marcelo Almeida de Almeida – UFPA

Marcelo Almeida de Almeida – UFPA

Marcelo Almeida de Almeida – UFPA

Marcelo Almeida de Almeida – UFPA

Marcelo Almeida de Almeida – UFPA

Marcelo Almeida de Almeida – UFPA

Marcelo Almeida de Almeida – UFPA

Marcelo Almeida de Almeida – UFPA

Marcelo Almeida de Almeida – UFPA

Marcelo Almeida de Almeida – UFPA

Marcelo Almeida de Almeida – UFPA

Marcelo Almeida de Almeida – UFPA

Marcelo Almeida de Almeida – UFPA

Dedico este livro aos africanos, aos filhos da diáspora negra e à luta antirracista.

Agradeço à Universidade de Brasília, que me formou e me abriga profissionalmente, e à Capes, que financiou a investigação de doutorado em Portugal, pela possibilidade de publicar este livro.

Agradeço às historiadoras e orientadoras Selma Pantoja e Isabel Castro Henriques, com quem aprendi a ler e a reler a história africana.

Para Luciana, companheira de uma vida, Cauã e Artur, filhos que amo profundamente e para quem acredito deixar um mundo em transformação.

Um imaginário persistente, construído à medida do colonialismo português

Se, como lembra Anderson Oliva, no passado colonial se afirmava que “os Portugueses não eram racistas e o colonialismo português era brando quando comparado com outros modelos coloniais”, até hoje, várias narrativas, imagens e representações veiculam ideias, visíveis e presentes, que “desordenam estas afirmações, revelando a força da colonização dos imaginários e do colonialismo/racismo que ainda embacia as lentes empregadas pelos portugueses em suas leituras e visões sobre a África, os africanos, os afro-descendentes”. Esta ideia central do estudo de Anderson Oliva, intitulado *Lições sobre a África*, que tem o grande mérito de abordar esta problemática complexa através de uma análise rigorosa dos manuais escolares portugueses actuais, que estudam a história das relações de Portugal com África, pretende revelar e desmontar um conjunto de questões que se prendem com a construção de um imaginário português relativo à África e aos africanos, construído e consolidado ao longo de séculos, numa articulação entre dimensões teóricas europeias e situações concretas vividas na longa duração, pondo em evidência a difícil tarefa de descolonizar ideologias e formas de pensar e de olhar as realidades africanas de ontem e de hoje.

A construção de um imaginário português centrado na África e nos Africanos foi um longo processo secular, alimentado ao longo dos tempos, de forma continuada, pelos acontecimentos e vicissitudes de cada época. Se a sua criação enraíza no século XV, quando começaram a ser trazidos para Portugal homens e mulheres africanos escravizados pelos portugueses no litoral ocidental africano, os séculos seguintes marcados pelo comércio de escravos e pela escravatura dos africanos, nos espaços europeu, americano e africano controlado pelos Europeus, permitiram a fixação de representações e imagens que descreviam uma inferiorização física e cultural do negro articulada com a sua desvalorização social, resultante do estatuto de escravo e de mercadoria que lhe era atribuído. Mas a sua consolidação remete para a viragem do século XIX, num contexto imperial europeu que se irá traduzir, durante a primeira metade do século XX, na dominação colonial dos povos da África e da Ásia. A partir do último quartel de Oitocentos, marcado por um conjunto de operações nos territórios de além-mar, em que se articularam as dimensões científica, ideológica, política, militar e económica, a sociedade portuguesa foi confrontada com a difusão e a inscrição firme de um imaginário que, sob diversas formas, organizava o olhar do país sobre os Outros.

A questão central reside na maneira como se formou este imaginário que conduziu à criação de uma cultura colonial, simultaneamente próxima e afastada do facto colonial ultramarino, e muito distinta, pelos seus próprios ritmos, mitos e desígnios, do colonialismo ou do anticolonialismo. Podemos acrescentar que a cultura colonial é o elemento decisivo – resultante da história - que faz a nossa diferença na relação com todos os Outros e com o mundo, o seu impacto

Quando se decide a todos os níveis da vida social, nas práticas, nos comportamentos, nas instituições, nos valores, nos objectivos, nas obras literárias, nas produções plásticas. O seu lugar no nosso imaginário e nas nossas estruturas não é apenas a consequência de uma propaganda – feroz - do (ainda) recente Estado colonial português, mas o resultado de um conjunto de influências, de mudanças e de interações que podemos hoje compreender. A cultura colonial foi-se constituindo por estratos, sedimentando-se através de uma miríade de movimentos e de estruturas estratégicas que foram fixando a omnipresença do colonial nas mais diversas esferas da sociedade portuguesa. Transcendendo clivagens sociais, políticas, ideológicas, a cultura colonial criou um *consensus* que permitiu acelerar o processo através do qual o discurso colonial se transformou em cultura popular, difundindo-se em larga escala junto da população mais ou menos (muito mais do que menos) analfabeta.

É neste contexto geral centrado na fixação de um imaginário colonial, marcado pela hierarquização do mundo e dos povos e pela glorificação da cultura, das práticas e dos homens europeus, e concretizado através de formas culturais muito heterógeneas, desde o manual escolar, ao livro, às exposições, aos postais e aos cartazes, ao teatro e ao cinema, que se organiza o trabalho de Anderson Oliva, que não sendo totalmente inédito, se apresenta como um estudo denso e precursor de uma realidade teórica e prática, que se inicia na transmissão escolar de conhecimentos manipulados pelas ideologias e se fixa para alimentar um quadro imaginário e um processo de leitura negativa e desvalorizante da África e dos africanos. Poucos têm sido os historiadores portugueses ou outros, tratando esta realidade portuguesa, e que partindo de pressupostos similares, levaram a cabo uma tarefa de tamanha amplitude e complexidade.

Três questões centrais suportam e organizam a estrutura deste livro. A construção e reconstrução histórica das representações dos africanos é a primeira delas, tendo em conta três espaços temático-temporais, onde se verificaram leituras e imagens formuladas sobre o continente e as suas sociedades, quase sempre a partir de filtros ocidentais. Abordada numa longa duração, esta primeira questão central inicia-se com os primeiros circuitos da modernidade (século XV), depois reflecte sobre os longos tempos da escravização e exploração de milhões de africanos, fora de África - nas Américas e na Europa - (séculos XVI-XIX), e na África com as experiências coloniais (séculos XIX-XX), marcadas pelas teorias científicas sobre a hierarquização das raças e das culturas e da explosão do racismo científico; finalmente, analisa o contexto pós-colonial de finais do século XX e inícios de XXI, com especial atenção para os fenómenos das diásporas africanas, da formação das comunidades afro-descendentes e da continuidade do racismo estruturante de diversas sociedades ocidentais, incluindo a portuguesa. Destacam-se ainda os esforços desenvolvidos por intelectuais e pensadores africanos e afro-descendentes para destruir visões distorcidas da África e assegurar a reconstrução de uma nova imagem das culturas africanas.

O lugar ocupado pela África e pelos africanos nas referências mentais dos portugueses, constitui a segunda grande questão privilegiada por Anderson Oliva. O autor procura delinear com alguma especificidade as formas imagéticas e conceptuais portuguesas sobre o mundo africano e as intensidades com que os

discursos foram construídos pelos e nos universos mentais portugueses do período colonial, mas também pós-colonial, até ao final do século XX: ingredientes, singularidades, ritmos próprios destes discursos portugueses enraízam noutros espaços temporais investigados, permitindo melhor compreender toda a sua dinâmica e densidade interventiva. Para completar esta sua reflexão sobre os imaginários portugueses relativos a África, Oliva recorre a um minucioso trabalho de investigação centrado na revista *Visão* (1993-2006), na tentativa de mapear parte das ideias que circulavam sobre o continente.

Estudar e desmontar os discursos e representações sobre a História de África e os africanos apresentados ao longo das narrativas históricas construídas pelos manuais escolares utilizados na escola portuguesa do 3º ciclo do ensino básico entre 1990 e 2005, constitui a terceira questão central deste estudo, que privilegia as seguintes linhas de orientação e de reflexão: verificar a relevância concedida à História de África comparativamente com outras regiões e contextos históricos, analisando o tratamento dado à África e aos africanos através de textos e de imagens, identificando os principais momentos históricos e cronológicos privilegiados; observar se as temáticas tratadas e as imagens veiculadas possuem algum papel na manutenção ou desconstrução das representações existentes, se reflectem os recentes avanços na pesquisa historiográfica africana e se manifestam a preocupação em utilizar com rigor e precisão categorias e conceitos contemporâneos; analisar as representações e discursos veiculados verificando se permitem construir novos olhares sobre a África, revelando outras faces do continente e das suas sociedades ou se apenas reforçam os estereótipos existentes e as imagens negativas do passado.

Destas três questões centrais decorrem as várias interrogações, cujas propostas de resposta preocupam o autor, construindo em torno delas o essencial do seu estudo. Explicar como se construíram as representações mais constantes e sólidas que permitiram fixar o imaginário ocidental, europeu, português sobre a África e os africanos, quais as referências conceptuais e imagéticas que professores e estudantes carregam depois das aulas acerca do percurso histórico do continente africano e das suas sociedades, e quais são o papel e o lugar da África e dos africanos na História global, constituem as trajectórias seguidas pelo autor para prosseguir o seu trabalho. Sugerindo problemáticas que, directa ou indirectamente, decorrem das suas propostas e do rigor do seu percurso analítico, Anderson Oliva contribui assim para afirmar a natureza científica de uma reflexão que, como se deve, não se esgota no estudo já realizado, mas revela novas pistas de investigação a desenvolver no futuro, estimulando uma permanente interrogação, sempre criativa.

Isabel Castro Henriques

Lisboa, Dezembro de 2019.

A cena descrita a seguir é desconcertante, tocando profundamente a consciência histórica e despertando a sensibilidade humana, pelo menos de parte das pessoas. Uma menina de sete anos (M.M), afrodescendente e estudante de uma escola pública na região de Lisboa é entrevistada por uma jornalista da emissora de televisão portuguesa SIC. As questões buscavam descortinar as preferências e associações de características físicas e morais (bonita/feia e boa/má, entre outras) que a menina realizava a partir da escolha entre duas bonecas exibidas para ela em uma biblioteca escolar: uma boneca era negra e a outra branca². A primeira pergunta foi: “*Achas que esta [boneca] é feia?*”, apontando para a boneca negra. A menina acena positivamente com a cabeça. “*Por que diz isto?*”, continua a jornalista. “*Por que o cabelo dela é preto, não gosto de preto*”, respondeu M.M. As perguntas continuam, e as respostas são impressionantes. “*Qual é a boneca má?*” foi a questão seguinte. “*Esta*”, respondeu M.M, apontado para a boneca negra. “*Qual é a boneca mais parecida consigo*”, indagou a repórter, “*Esta*”, continuou M.M., voltando a apontar para a boneca negra. “*E tu és má?*”, emendou a entrevistadora. “*Boa*”, respondeu rapidamente a menina.

O trecho narrado reproduz parte da metodologia de investigação elaborada pelos psicólogos afro-americanos Kenneth B. Clark e Mamie Phipps Clark, que em 1947 utilizaram uma sequência de oito perguntas em uma investigação com centenas de crianças negras nos Estados Unidos. As crianças estavam matriculadas tanto nas escolas públicas mistas do norte do país, como nas escolas segregadas ao sul. A experiência, conhecida como “*Dolls Test*” (“Teste das bonecas”), foi publicada com o título *Identificação racial e preferência entre crianças negras*³ e procurava identificar as rasuras mentais causadas pelo racismo nas autoimagens elaboradas por elas (CLARK; CLARK, 1947, p. 169-178). Naquela ocasião, a investigação envolveu 253 crianças negras, dos 3 aos 7 anos, que responderam as mesmas perguntas⁴. Entre os vários dados obtidos pela pesquisa, os que mais me chamaram a atenção envolvem as respostas dadas às perguntas três e quatro – “Mostre-me a boneca que parece má” e “Mostre-me a boneca que tem a cor mais bonita”. Naquele experimento, 59% das crianças apontaram para a boneca negra na associação com a boneca má (17% apontaram para a branca e 24% não responderam). Na resposta à pergunta sobre qual a boneca com a cor mais bonita, 60% das crianças apontaram para a boneca branca (apenas 38% optaram pela negra).

Já na versão exibida pela televisão portuguesa, com uma amostragem bem reduzida e empregando uma metodologia um pouco diversa, das 20 crianças que participaram da entrevista (10 negras e 10 brancas), apenas cinco apontaram para a boneca negra quando a pergunta foi “Qual é a boneca mais bonita?”, ou seja, 25% delas. Quando a pergunta realizada foi “Qual a boneca mais feia?”, 10 crianças apontaram para a boneca negra, e a maioria das crianças também optou pela boneca negra quando a pergunta foi “Qual é a boneca má?”, inclusive três das crianças negras. Na sequência das perguntas exibidas, a entrevistadora

questionou tanto a menina M.M., como as outras crianças sobre as qualidades associadas às bonecas.

As últimas perguntas e respostas, em parte, justificam a necessidade e a atualidade para a publicação deste livro, quase 10 anos depois de encerrada a investigação (2003-2006), que resultou na escrita de sua primeira versão, defendida em setembro de 2007, como uma tese de doutoramento no Programa de Pós-Graduação em História da Universidade de Brasília⁵. As imagens reproduzidas na televisão portuguesa desordenam os argumentos de que os portugueses não seriam racistas ou de que o colonialismo português na África foi brando, quando comparado aos outros modelos coloniais (HENRIQUES, 2016 e 2018). Por isso, o retorno àquele texto, produzido após quatro anos de investigação, sendo um ano de pesquisa em Lisboa (2005-2006) e de inúmeras inquietações sobre os discursos e representações produzidos sobre a África e sobre os africanos nos imaginários, cotidianos e vivências em Portugal, é ainda tão atual e necessário. A partir de um contexto que deveria espelhar pensamentos e práticas pós-coloniais, víamos que uma parte dos portugueses brancos estava presa às raízes vigorosas que os conectavam aos tempos e memórias coloniais, racistas e intolerantes. A partir dessas cenas que revelavam a força da colonização dos imaginários e do colonialismo/racismo, que ainda embaçam as lentes empregadas pelos portugueses em suas leituras e visões sobre África, os africanos e os afrodescendentes, surgiram três questões centrais para a estrutura narrativa deste livro, que procurarei enunciar a seguir.

A primeira questão envolve um triplo exercício de reconstrução histórica das representações sobre os africanos. Buscarei, inicialmente, mapear em três diferenciados espaços temático-temporais algumas das leituras e imagens formuladas sobre o continente e suas sociedades, quase sempre a partir dos filtros ocidentais. Realizaremos, portanto, uma viagem que tem início em um ponto que se confunde com os primeiros circuitos da modernidade europeia. Os pontos de paragem seguintes se localizam entre os séculos XVI e XIX, marcados pela escravização e exploração de milhões de africanos nos espaços americanos e europeus e pelas experiências coloniais. Ela terá continuidade no período de implantação, consolidação e fim dos “Impérios Coloniais” na África nos séculos XIX e XX, momento também da elaboração das teorias científicas sobre as “raças” e da explosão do racismo científico. Que fique registrado que as histórias das “raças” e do racismo têm uma historicidade muito maior e mais profunda do que os debates ocorridos nas academias de ciência europeias do século XIX, se confundindo com o nascimento da própria modernidade europeia⁶. E, por fim, no seu trecho final, a jornada nos levará ao final do século XX e início do XXI, com especial atenção ao contexto pós-colonial, aos fenômenos das novas diásporas negras e da formação de populações afrodescendentes e da continuidade do racismo estruturante de diversas sociedades, inclusive a portuguesa. Em meio a esse conjunto inaugural de leituras, tentei destacar também os esforços de intelectuais e pensadores africanos e afro-diaspóricos, ao longo dos séculos XX e XXI, em destruir o velho espelho que refletia uma imagem distorcida e desfocada da África, ao mesmo tempo, em que, se esforçavam por esculpir uma nova imagem de África.

Ainda dentro do estudo do campo das representações, busquei delinear, com maior especificidade, as formas imagéticas e conceituais sobre os africanos, e as intensidades com que esses discursos foram construídos por e nos universos mentais portugueses ao longo das décadas de 1990 e 2000, apontando para seus ingredientes, singularidades, ritmos próprios, além das semelhanças, com os outros espaços temporais investigados. Lembro ainda que as tarefas até aqui propostas não são inéditas, existindo uma importante tradição de investigações e textos que se dedicaram a pensar algumas dessas questões. Essas leituras, associadas, cruzadas ou interpostas, serão condutoras em grande parte desse esforço. No entanto, para completar as inquirições sobre os imaginários portugueses sobre a África, no que se refere aos últimos anos, vasculhei as páginas de uma das revistas de circulação semanal naquele país, a *Visão*, em intervalo temporal que se estendia de 1993 a 2006, na tentativa de sistematizar ou materializar parte das ideias que circulavam sobre essa figura histórica, física e humana: a África. Tenho consciência da limitação desse exercício e o quanto os meios de comunicação devem ser vistos apenas como mais um dos ingredientes componentes das forças geradoras e perpetuadoras de imagens sobre determinado tema nessa sociedade. Apesar disso, defendo a iniciativa, pelo menos como um discurso parcial desses imaginários.

Enfim, feito isso, chegarei ao objeto central deste livro: os discursos e representações sobre a História da África e os africanos nas imagens e textos apresentados ao longo das narrativas históricas construídas pelos manuais escolares⁷ utilizados nas escolas portuguesas do 3º ciclo do Ensino básico (7º ao 9º ano) entre 1990 e 2005.

Também tenho consciência da abrangência da tarefa proposta. Por isso, concentrei minhas análises no mapeamento, análise e reflexão acerca dos seguintes aspectos: verificar a relevância concedida à História da África nos materiais didáticos analisados, reconhecendo se o continente aparece com um tratamento proporcional dado a outras regiões e contextos históricos; analisar as formas como os africanos e a História da África foram representados e tratados por meio de imagens e textos nos manuais escolares em questão, identificando os principais momentos cronológicos e históricos abordados; observar se as temáticas tratadas e as imagens veiculadas possuem algum papel de manutenção ou desconstrução nas imagens geradas sobre os africanos e observadas em nossas incursões anteriormente realizadas; analisar os conteúdos e abordagens realizadas acerca da História da África observando se os mesmos estão adequados às recentes pesquisas do campo da historiografia africana e africanista e se as categorias e conceitos empregados se encontram demarcados por acertos, imprecisões ou generalizações. Enfim, observar se as representações e discursos veiculados nos manuais escolares permitem a construção de novos olhares sobre a África, revelando outras faces do continente e de suas sociedades ou se apenas reforçam os estereótipos e imagens negativas.

No caso, compete esclarecer que foram analisados 24 manuais produzidos entre 1990 e 2004. Nenhum livro analisado possuía um capítulo específico acerca da história africana, sendo que, em três deles encontramos tópicos de duas a quatro páginas para abordar as histórias africanas. Já nos outros, a abordagem da

Africa em pequenos tópicos ou poucos parágrafos e imagens infiltrava-se e confundia-se com o tratamento concedido a outras temáticas, quase sempre submersa nas lógicas eurocêntricas e nos bastidores de uma história centrada em um suposto protagonismo europeu e português.

Creio que transformar essas indagações discursivas em questões pontuais possa clarificar minhas intenções: Quais são as representações que compõem os imaginários de portugueses quando o assunto é a África e os africanos? Que referências conceituais e imagéticas, professores e estudantes carregam depois das aulas acerca da trajetória histórica desse continente e de suas sociedades? Quais são o papel e o lugar destinados à África no entendimento da história e quais são as representações mais recorrentes veiculadas sobre os africanos nos livros escolares de história?

Sei que responder a essas perguntas de forma simples e generalizante não é uma tarefa correta. Sei também que (em um alerta obrigatório para que os meus apontamentos não deságuem no campo das interpretações superficiais) existem outras imagens e discursos sobre a África para além daquelas citadas como “coletivas” ou “gerais”. Assim como, também, existem grupos de indivíduos e parcelas dessa sociedade que construíram ou internalizaram, ao longo de suas trajetórias, leituras diferenciadas acerca da África e dos africanos, atentando para suas complexidades, histórias plurais e cosmovisões diversificadas. Apesar disso, e apesar de tentar escapar das generalizações, até porque conceder espaço a todas as leituras e visões sobre a África seja algo impossível, fiquei com o que de fato é geral e coletivo, e, portanto, mesmo que aparentemente, compartilhado pela maioria dos portugueses – em seus espaços específicos. Reservarei às divergências dos olhares o papel de sinalizadoras dos caminhos heterogêneos seguidos por essa trajetória de símbolos mentais e imagéticos construídos sobre os africanos.

Não defendo aqui, como já afirmei, a existência de um conjunto homogêneo, atemporal e cristalizado de imagens que circulam sobre os africanos em alguns espaços europeus. Porém, é quase certo que do passado – recente ou multissecular – e do presente, nos cheguem exemplos e reflexos de uma série de comportamentos e construções imagéticas que lançam os africanos e seu continente para uma condição, muitas vezes, depreciativa e negativa. O tratamento inadequado ou inexistente sobre as trajetórias históricas e características das suas sociedades ocorre tanto nos meios de comunicação, nas telas do cinema, nos textos literários, na televisão, como nas salas de aulas.

Nesse caso, para minimizar os efeitos do colonialismo e do racismo nas abordagens sobre a história africana nos manuais escolares é preciso conceder atenção não apenas para as regiões de onde saíram milhões de indivíduos escravizados ou colonizados para construir o “Império Português”. A postura que se espera de docentes e estudantes envolve a percepção de uma África como um amplo e complexo conjunto de experiências e circuitos históricos, marcados pelas suas incontestáveis condições de palco das ações e civilizações humanas e pelas profundas relações que foram construídas com aquele continente por meio do mundo Atlântico.

No entanto, para além do simples ato de lembrar o lugar ocupado pela

Africa nas referências mentais de portugueses, procurar-se-á aqui reconstruir a trajetória das representações elaboradas sobre os africanos ao longo dos séculos de contatos entre as sociedades do continente com outros povos. Achei apropriado também percorrer um caminho complementar que esclareça e articule o tema do livro com outros dois pontos: os trabalhos que abordaram a questão das representações sobre a África pelas perspectivas teóricas; e as reflexões acerca dos processos ligados às construções de identidade entre os próprios africanos. Por isso, reservarei algumas páginas para o entendimento de como a identidade africana foi elaborada, redesenhada ou apropriada pelos próprios africanos.

Entre justificativas e panoramas

O ofício de historiador ou de professor de história – não consigo percebê-los separados – habilita-nos à compreensão e à análise da humanidade em sua trajetória no tempo. Isso não pode ocorrer apenas por erudição ou curiosidade. Escrever e contar histórias, portanto, produzir conhecimento histórico é evidentemente uma manifesta relação de poder. Quais histórias são narradas? Quais sociedades são protagonistas de suas histórias? Que perspectivas devem ser empregadas nessas representações sobre as experiências humanas no tempo? Quem são os produtores dessas narrativas? O passado comunica o presente, o presente dialoga com o passado. As relações desiguais entre pessoas, grupos e sociedades se manifestam nesses dois espaços temporais e é preciso um esforço sistemático para desconstruir as lógicas eurocêntricas e racistas de se pensar a história e apresentar histórias descolonizadas ou afrocentradas para os estudantes. Só assim nossa árdua função se recobre de significados e de sentidos. Desconfio que, parte dos alunos, também pense assim. Se o estudo da História da África, entendido como um dos objetos visitados pelas investigações tuteladas pelos campos das Ciências Humanas e Sociais é, hoje, tema de importância inquestionável, no caso do tratamento do assunto nos bancos escolares portugueses a questão adquire uma tripla contribuição.

Primeiro, é preciso que docentes, estudantes, autores de manuais escolares, editoras e governantes reconheçam a relevância do estudo da História da África, tanto pelas dinâmicas observadas ao longo de suas múltiplas trajetórias históricas como pelas suas contribuições ao patrimônio histórico da humanidade. Não é assim que fazemos com a Mesopotâmia, a Grécia e a Roma Antigas, ou ainda com o Renascimento Cultural, a Reforma Religiosa e as Revoluções Liberais da Era Moderna?

Segundo: ninguém pode negar o inquestionável papel desempenhado pela África e pelos africanos na montagem de algumas das mais impressionantes civilizações da antiguidade, dos espaços históricos que são sugados pela modernidade europeia pela força centrípeta da escravidão, do colonialismo e do racismo e das dinâmicas dos dias atuais. Além disso, o entendimento da história de Portugal, durante os últimos cinco séculos, está vinculado à presença de milhares de africanos nas estruturas de trabalho e na vida cotidiana de algumas cidades. Não seria diferente com as relações imperialistas sobre a África dos séculos XIX e XX, assim como, com a intensa imigração de africanos para

Portugal, nas últimas décadas. Vários historiadores têm reafirmado que as presenças de africanos e afrodescendentes em Portugal, no passado e no presente, são estruturantes para compreendermos as experiências históricas portuguesas».

Terceiro: a abordagem das novas pesquisas sobre o passado e o presente da África concede instrumentos para alunos, professores e as sociedades como um todo reconstruírem suas referências de identidade e imaginárias. Conseguiriam assim, retirar dessas histórias elementos que venham valorizar, redefinir ou reafirmá-las, participando da fundamental tarefa de explicar suas múltiplas realidades e identificar seus mecanismos empregados para observar o Outro. Além disso, a partir do contato com o mundo europeu, a história da África recebeu quase sempre um papel secundário, daí também a importância da reelaboração dos conceitos históricos sobre a África, no esforço de reformatar imagens e sentidos formulados sobre os africanos. Por fim, a abordagem de uma história da África descolonizada permite iniciar um enfrentamento ao racismo que se manifesta nas relações pessoais, institucionais, sistêmicas e epistêmicas naquele país.

Enfim, se os espaços africanos e europeus estão historicamente relacionados e, se, nos desdobramos para pesquisar e ensinar tantos conteúdos e temas, por que não dedicarmos um espaço efetivo para a África em nossos programas escolares e projetos de pesquisa?

Um último elemento a apontar relaciona-se com o aumento do número de alunos africanos e afrodescendentes matriculados nos anos observados do Ensino básico português¹⁰, reflexo do aumento dos contingentes populacionais de imigrantes africanos e de seus descendentes nas últimas quatro décadas. A partir desse quadro podemos supor que o material didático produzido e utilizado nas escolas desse país, tenha reforçado seu papel como um instrumento de grande importância para a construção e a reconstrução do imaginário elaborado por seus alunos e professores.

Levando em consideração ainda que a situação econômica não é muito favorável para parte de seus habitantes – com seus contingentes de desempregados ou trabalhadores mal remunerados, muitos deles afrodescendentes ou africanos, podemos supor também que, em muitos casos, um dos poucos espaços que possa interferir ou competir com as imagens que circulam diariamente nos meios de informação e na mídia, é a escola, e mais especificamente o trabalho realizado em algumas disciplinas, como a História. Além disso, sabemos que o contato com os conteúdos será realizado, quase sempre, por meio dos manuais escolares. Por isso, acreditamos ser de grande necessidade um estudo acerca da elaboração desse material e suas possíveis influências na construção de representações e conhecimentos por parte dos alunos.

Diálogos propostos

Para atingir a sistematização dos temas e assuntos apresentados nesta obra e, ao mesmo tempo, preservar a coerência analítica, optei por compor um texto com quatro partes, cada uma delas abordando temas-chaves sobre os temas tratados, e, para instrumentalização e realização, propriamente dita, de minha análise.

Na primeira parte, concentro minha escrita nos debates historiográficos acerca das representações sobre os africanos, contextualizados ou conduzidos aqui pela perspectiva dos “estudos africanos”. A ideia central foi fornecer às temáticas que serão posteriormente abordadas – com a reconstrução da trajetória das representações sobre os africanos – a cobertura ou o amálgama das tendências explicativas teóricas e dos significados das próprias representações. Fazem parte dessa revisão autores como Valentin Mudimbe, Achille Mbembe e Kwame Appiah, entre outros. Nesse mesmo capítulo, realizei também uma breve incursão panorâmica sobre as representações produzidas sobre a África e os africanos. A intenção foi a de identificar as principais formas interpretativas, imagens ou leituras elaboradas sobre o continente e suas populações. Nesse caso, nossas incursões terão como ponto de partida os desencontros entre esses mundos plurais no começo do que seria a modernidade europeia. Perceber de que maneira esses conjuntos de imagens foram reformatados, desconstruídos e apropriados ao longo dos séculos é uma tarefa fundamental para o entendimento de como foi possível localizar a repetição dessas imagens nos manuais escolares. As imagens observadas nessas paisagens do tempo são marcadas pelos pigmentos do racismo, da escravidão e do colonialismo.

Na parte seguinte, a tentativa foi a de mapear os imaginários portugueses sobre a África e os africanos. Reconhecer as diferentes trajetórias que cercaram essas representações sobre a África é fundamental para especificarmos as singularidades e as semelhanças que marcam seus repertórios imagéticos e discursivos. Como já havia comentado, para além da consulta aos trabalhos de especialistas acerca da questão, tentarei também completar a reconstrução desses imaginários a partir das análises de reportagens da revista *Visão*. Novamente, predominam nesses cenários mentais os tons do racismo, da escravidão e do colonialismo.

A terceira parte será destinada à reconstrução das trajetórias seguidas pelos estudos africanos e o ensino de história da África em Portugal nas décadas de 1990 e 2000. Observar as motivações, usos, transformações, ausências e permanências da história da África na legislação escolar, nos centros de pesquisa e nos espaços de formação de professores, nesse país, parece permitir a identificação das relações entre suas próprias histórias e as diretrizes que conduziram as práticas educacionais marcadas pelo eurocentrismo e o silenciamento sobre o passado africano. Esse exercício também é revelador das possíveis explicações sobre a maior ou menor relevância concedida à temática nos currículos e manuais escolares de História, ao longo desse tempo. Tentaremos ainda realizar um balanço da produção historiográfica sobre a questão do ensino

de história africana.

Por fim, na última parte analisei os manuais escolares utilizados em Portugal em busca das representações dos africanos e das abordagens da História da África. As análises ocorreram seguindo alguns recortes temáticos. Preocupe-me em apresentar os equívocos cometidos, os silêncios epistêmicos, os racismos revelados ou ocultados, as manifestações do eurocentrismo e do colonialismo, como também os acertos encontrados. Corri o risco de muitas vezes me tornar repetitivo. Mas acredito que segui a trilha possível para apresentar minhas reflexões e dialogar com os leitores. No balanço geral, as obras analisadas reproduziram os mesmos cenários mentais anteriormente identificados, comprovando que minha hipótese inicial, em parte, se confirmava: as narrativas históricas apresentadas nos manuais escolares refletem e reforçam os estereótipos, as lógicas eurocêntricas, o racismo epistêmico e o colonialismo.

Espero que a trajetória escolar daquela menina com a qual iniciamos este texto possa ter apresentado histórias mais equilibradas, já que o recorte temporal proposto na análise aqui apresentada se encerrou antes mesmo do seu nascimento. Mas desconfio que isso não tenha ocorrido, pelo menos algumas investigações revelam isso (MACHADO; SILVA, 2009; ROLDÃO, 2019). Se a educação é um dos direitos humanos fundamentais é muito importante que ela sirva para a transformação das sociedades, em busca de relações marcadas pelo respeito às diferenças, pela convivência e pelo reconhecimento das múltiplas experiências, estéticas e lógicas. O enfretamento ao racismo, que já marcava de forma tão fraturante a história daquela jovem, é um manifesto que devemos adotar, reivindicar e nos filiar. Sem isso, a história, de fato, não faz muito sentido.

A construção dos olhares sobre a África¹¹

No concerto sociocultural contemporâneo, marcado pelas reinvenções identitárias e pelas dinâmicas da comunicação, o papel ocupado pela África na construção das referências históricas e dos universos mentais dos portugueses parece ainda confinado a um conjunto cristalizado de estereótipos. Reflexos de uma sociedade plural e complexa, seus sujeitos históricos acabam por refletir, se não na totalidade, pelo menos em sua grande maioria, as *imagens* da África produzidas e reproduzidas a partir das experiências históricas vivenciadas do século XV em diante e marcadas pelo imaginário colonial, da escravidão e do racismo.

Essa carga de ideias geradas sobre o continente e sobre os africanos, de configuração heterogênea e diversificada, chega ao presente de forma mais ou menos intensa, a partir de uma série de leituras construídas sobre esses sujeitos históricos em momentos diferentes ao longo dos últimos dois milênios. É certo que, em termos gerais, podemos identificar nesse extenso recorte, contextos espaços-temporais diversos entre si, heterogêneos em suas próprias trajetórias e que guardam evidentes distinções interpretativas reservadas ao exercício de representar e construir discursos sobre os africanos. Mesmo que não exista uma linha contínua no tempo ligando essas representações – marcadas pelas especificidades de cada contexto – e, muito menos, tenha sido criado um modelo hegemônico entre elas, existem interseções nas perspectivas de se observar a África, e influências diretas e indiretas entre seus conceitos, categorias e imagens.

Assim, ao mesmo tempo em que podemos encontrar um conjunto heterogêneo de interpretações construídas pelos “ocidentais” acerca das práticas culturais, das formas de organização, das estéticas e das *cosmovisões* das sociedades daquele continente, percebemos algumas mensagens similares.

Não podemos esquecer também que, no último século, vários pesquisadores¹² se esforçaram em desconstruir os argumentos racistas formulados durante a presença colonial europeia na África – como as teses que negavam aos conjuntos societários africanos o ingresso na história e que os tachavam de incapazes de construir civilizações complexas e sofisticadas¹³. Em direção paralela, mas em sentido contrário a esse, ainda no mesmo período, ocorreu um debate bastante complexo entre historiadores, filósofos e antropólogos que se dedicaram a repensar o papel de suas sociedades na trajetória histórica da humanidade e a própria definição das identidades africanas¹⁴, causando uma verdadeira revolução na maneira de se observar o continente.

Por fim, compete especificar sobre qual África falamos. Pela própria temática abordada pela pesquisa, existe uma tendência de nos aproximarmos da chamada “África de língua portuguesa” – denominação por si própria colonial e eurocêntrica –, em detrimento de outros espaços e contextos africanos. De fato,

isso ocorreu, pelo menos como um forte indício, nos trechos do livro que se debruçaram sobre a leitura dos universos mentais portugueses construídos sobre as regiões africanas que foram alvos das ações colonial e escravagista. No entanto, não posso deixar escapar um elemento central nas relações imaginárias construídas sobre os universos africanos. Se, para especialistas, investigadores e para os próprios africanos existe um forte ingrediente definidor da heterogeneidade e da diversidade no continente – nas esferas histórica, filosófica, cultural e política – para um número significativo de observadores, do presente e do passado, ela não passa, muitas vezes, de um espaço amorfo e homogeneizado¹⁵. Resultado dos reflexos da escravidão, do colonialismo e do racismo nos imaginários, discursos e representações formulados sobre aquele continente, teremos que ter uma grande atenção em identificar e analisar o momento da constituição e as continuidades desses estereótipos e cenários imagéticos negativos ao longo dos últimos séculos.

Portanto, a África aqui tratada possui uma ampla dimensão histórica, temporal, espacial e populacional. Mesmo sabendo das implicações e referências mentais contemporâneas sobre o continente – marcadas muitas vezes pela perspectiva que divide a África em dois grandes e heterogêneos universos (a sua parte acima do Saara e a região subsaariana) – e, reconhecendo que há vários conjuntos de imagens normalmente associados às mesmas, não posso descartar as ideias ou concepções formuladas para definir a África em períodos anteriores e em contextos diferenciados. É evidente que a opção por esse objeto de estudo, me força a pensar o continente e suas faces históricas, também relacionados aos vários contextos vivenciados ao longo dos clássicos períodos de estudo da História com os marcadores eurocêntricos – História Antiga, História Medieval, História Moderna e História Contemporânea, como, por exemplo, seguiu a monumental coleção organizada pela Unesco sobre a História Geral da África. Como meu recorte não se concentrará na análise de um objeto específico da história africana abordada nos manuais escolares, mas sim enfocará seu tratamento geral, o meu entendimento da percepção ou da ideia de África também seguirá uma perspectiva abrangente, que se estende do surgimento da humanidade e das civilizações antigas no continente – como o Egito, Kush, Meróe e Axum – passando pelos Estados e sociedades estabelecidos no corredor sudanês e na África Ocidental, entre os séculos VII e XVIII, ou ainda da África Central e da costa swahili. Dessa forma, a África aqui tratada deve guardar plural e multifacetada definição.

E, mais do que isso, entre aqueles que buscaram demarcar as diferenças internas ao continente, poucas vezes chegou-se a um consenso absoluto sobre quais critérios e modelos empregar. Por exemplo, para determinados observadores, ela foi pensada a partir das heranças coloniais europeias – África Anglófona, Francófona e Lusófona. Para outros, sua divisão seguiria um referencial religioso – África islâmica, cristã ou das religiões tradicionais. Outro critério empregado foi a tentativa de agrupar, dentro de extensas regiões ou áreas, as sociedades que teriam alguns ingredientes ou características que pudessem ser pensadas em conjunto – África do Norte, Ocidental, Central, Austral, Oriental. Por fim, ela também foi dividida em dois grandes conjuntos

com marcadores raciais – a África acima do Saara (Branca) e a África abaixo do Saara (Negra)¹⁶.

No entanto, seja qual for o critério empregado, esses espaços só passaram a existir no imaginário ocidental¹⁷ a partir do século XV, mesmo que antecedido pela percepção de que ali habitava uma “humanidade diferente” ou um grupo de “gentes negras” que tinham sua condição humana questionada. Parece-me difícil, portanto, adotar apenas o referencial geográfico, religioso, cultural, linguístico ou de ascendência negro-africana para definir as regiões ou áreas africanas, já que esses ingredientes aparecem de forma incompleta, sendo necessária uma associação entre eles para encontrarmos uma definição mais acertada. Apesar disso, na busca de uma aproximação com o meu objeto de estudo, e seguindo a escolha de grande parte da historiografia ou dos manuais escolares, o foco do livro concentrou-se na tentativa de mapear e classificar os olhares direcionados sobre a região habitada por populações negro-africanas, chamada por alguns de “África Negra”, e, por outros, de “África subsaariana”. Como observação complementar não irei ignorar algumas outras definições que percebiam (em) o continente como um único espaço. Para ser mais direto, apenas como um rótulo ou termo ao qual se associam imagens e ideias: a “África”.

É óbvio que não sou adepto dessa leitura, mas é ela que participa, com contundência, da fabricação de muitas imagens geradas sobre a África e os africanos, nos contextos aqui investigados. Ou seja, a “África”, entendida como um conjunto sócio-geográfico-temporal de observação e análise, será tratada aqui com os cuidados definidores do ofício do historiador. Porém, sua construção como objeto de estudo levará em consideração crítica as definições formuladas sobre o continente de forma mais ampla e geral pelos olhares coloniais, racistas e eurocêntricos.

Enfim, independente de qual conjunto de representações estejamos falando, me parece que um dos resultados de maior impacto de suas manipulações tenha sido o de lançar as populações e características histórico-culturais africanas para uma condição de importância secundária na trajetória histórica da humanidade. Outro marcante reflexo desse espelho europeu em projetar imagens de África foi a negação de sua historicidade e da humanidade de suas populações, com a fabricação de discursos híbridos, compostos por duas faces: o racismo e o colonialismo. Deixo registrado que não ignoro as exceções espelhadas por alguns escritos deixados por europeus, americanos, árabes ou africanos que discordavam da perspectiva pessimista e taxativa sobre as populações encontradas na África¹⁸. Mas parecem existir sombras – de múltiplas formas e tamanhos – recobrimdo grande parte das imagens elaboradas sobre o continente e suas populações.

Como a temática central da pesquisa envolve o estudo das representações, estereótipos e discursos elaborados sobre os africanos e a análise de como a História da África foi tratada pelos manuais escolares portugueses, acredito que observar apenas o conjunto de referências e imagens que circulam atualmente acerca da África não seja uma tarefa suficiente. Assim, no decorrer do livro, também tentei identificar algumas das imagens da África e dos africanos empregadas para desenhar as fronteiras entre a “africanidade” e o resto do

Ocidente, encontradas nos diferentes repertórios mentais ocidentais, formatados em um longo recorte temporal que se estende do século XV ao XXI. No entanto, procurarei também especificar e concentrar nossas leituras sobre as trajetórias contemporâneas das representações dos africanos nos imaginários portugueses dos últimos dois séculos.

No entanto, antes de reconstruirmos esses conjuntos de imagens e discursos – tarefas dos próximos capítulos –, farei uma introdução à questão, percorrendo algumas das múltiplas definições emprestadas às *representações* e aos *estereótipos*. Pensados tanto como objetos de estudo, quanto categoria de análise da História. Nesse caso, também não nos afastaremos dos estudos africanos ou diaspóricos. Elegei para essa incursão conceitual os apontamentos de um grupo de historiadores, sociólogos e filósofos¹⁹ que se dedicou à análise da fabricação das imagens da África e do negro, tanto a partir das lentes construídas por aqueles que observavam os africanos, como das lentes construídas pelos próprios africanos para se observarem. Três momentos servirão aqui como balizas de nossas reflexões. O primeiro recorte envolverá as abordagens realizadas sobre as construções da África no imaginário da Antiguidade Clássica, e que foram objeto de análise, entre outros estudiosos, do filósofo congolês Valentin Mudimbe (1994). O segundo associa-se aos encontros entre europeus e africanos no início da modernidade. Mudimbe também guiará nossos passos acerca desse período (1988 e 1994). E o terceiro grupo envolve o debate das influências das correntes raciológicas contemporâneas e das próprias reinvenções das identidades africanas e diaspóricas forjadas pelos “ferreiros, artesãos e usuários” africanos e das diásporas negras no intuito de reconstruir o “tecido” de representações que recaía sobre o continente. Nesse caso, iremos nos apoiar nos apontamentos do filósofo anglo-ganes Kwame Appiah (1997 e 2000), do historiador e filósofo camaronês Achille Mbembe (2001), do pensador antilhano Frantz Fanon (1968 e 1983) e do teórico cultural e sociólogo jamaicano Stuart Hall (2016).

Ou seja, seguimos na direção que nos levará ao reconhecimento das imagens fabricadas sobre os africanos, só que com incursões bem definidas em termos temporais, espaciais ou conceituais, e, inicialmente, buscando elaborar uma espécie de leitura panorâmica sobre o tratamento concedido às representações enquanto categoria histórica.

Nesse caso, mesmo que minha análise não inclua a observação de como essas imagens ou representações foram apropriadas ou rejeitadas por seus leitores, para meus objetivos – pouco ambiciosos, talvez – tal empreendimento se torna fundamental. Ao mesmo tempo, ao final dessa primeira parte do livro tentarei estabelecer um diálogo entre as categorias e as práticas ligadas ao estudo das representações com o objeto principal do livro, ou seja, a abordagem da História da África nos manuais escolares. Assim, reservei algum espaço para o entendimento elaborado sobre o uso da categoria *representação* ou dos olhares lançados sobre os africanos por alguns especialistas no ensino da História ou por historiadores preocupados em observar as ressonâncias ou impactos das representações no imaginário coletivo, compartilhado inclusive nos bancos escolares.

As representações entre diálogos²⁰

As dificuldades em compreender as diferentes realidades, estruturas, culturas e cosmologias africanas e as tentativas em decifrar os mecanismos mentais utilizados na elaboração das imagens (iconográficas ou literárias²¹) sobre a África e suas populações constituem um dos assuntos de grande interesse para os especialistas na história africana. A relevância concedida à temática não se justifica apenas pela tentativa de minimizar os efeitos das percepções eurocêntricas e racistas nos debates acerca da história do continente. Minha iniciativa visa perceber também quais foram os efeitos contextuais dessas “leituras” sobre a África²², nos mais diversos espaços temporais e geográficos da trajetória do contato entre os africanos e os *Outros*, e identificar quais são seus impactos e versões contemporâneas.

Por isso, considero de fundamental importância apresentar parte do profundo debate e das múltiplas experiências explicativas sobre o tema, tanto pelo seu aspecto reflexivo, como pela perspectiva de decifrar e dominar os conjuntos de elementos comungados e manipulados nas relações imaginárias construídas com a África. Soma-se a esses fatores a busca por uma melhor definição do objeto de estudo da presente obra – a forma como a história africana foi tratada em manuais escolares portugueses entre os anos de 1990 a 2005 – e a tentativa de nos aproximarmos teoricamente das definições e entendimentos emprestados por outros historiadores e pensadores sobre a questão. A partir das leituras e reflexões realizadas, estou convencido de que duas premissas deveriam ser adotadas em nossa incursão.

A primeira é a aceitação de que os textos elaborados sobre os africanos – escritos, narrados ou imaginados –, presentes nas mais diversas obras, devam ser pensados como *representações*. Ou seja, são tentativas de reconstruir, interpretar ou reinventar as realidades observadas diretamente ou descritas por terceiros, sempre a partir dos “filtros” culturais, políticos e sociais carregados pelos observadores. Como destaca o historiador português José Horta²³, eles servem como instrumentos de legitimação das ações, reelaboração de valores, ou ainda, como referências para compreender o *Eu* e o *Outro*, construindo interpretações e representações sobre o que sabemos e queremos revelar, ou sobre o que não conhecemos e queremos nos aproximar.

[...] o observador tentará retratar a novidade humana que percebe de modo a que ela passe a fazer sentido, isto é: decodifica-a para si próprio e para os outros membros da sua cultura de origem, aqueles que irão ser os receptores do seu discurso. Esta decodificação é, simultaneamente, uma codificação, pois a mensagem que se transmite é destinada aos membros de uma mesma cultura, segundo um determinado código cultural de que só eles são os detentores (HORTA, 1995, p. 190).

Esses filtros ou estruturas mentais acabam por tecer, ao mesmo tempo em que são tecidos, por aquilo que os teóricos definem por imaginário social. Esse é um outro debate que temos que ter alguma atenção, já que ele se dedica a discutir os significados, sentidos e usos de um conceito extremamente plural, mas que está diretamente relacionado à ideia de representação. Não querendo simplificar demais o recorte sobre o tema, mas evitando uma digressão ainda maior, me alinho à definição de imaginário apresentado por duas historiadoras, que considero sintéticas e envolventes. A primeira é a de Evelyn Patlagean, para quem

[...] o domínio do imaginário é constituído pelo conjunto das representações que exorbitam do limite colocado pelas constatações da experiência e pelos encadeamentos dedutivos que estas autorizam. Isto é, cada cultura, portanto, cada sociedade, e até mesmo cada nível de uma sociedade complexa, tem seu imaginário. Em outras palavras, o limite entre o real e o imaginário revela-se variável, enquanto o território atravessado por esse limite permanece, ao contrário, sempre e por toda parte idêntico, já que nada mais é senão o campo inteiro da experiência humana, do mais coletivamente social ao mais intimamente pessoal [...]. (PATLAGEAN, 1998, p. 291).

Outra definição esclarecedora sobre o assunto é a apresentada por Sandra Jatahy Pesavento, para quem as representações podem ser entendidas como uma “tradução mental de uma realidade exterior percebida e liga-se ao processo de abstração”. Já o imaginário “faz parte de um campo de representação e, como expressão do pensamento, se manifesta por imagens e discursos que pretendem dar uma definição da realidade. Mas imagens e discursos sobre o real não são exatamente o real” e muito menos uma imagem projetada em um espelho. “Enquanto representação do real, o imaginário é sempre referência a um ‘outro’ ausente. O imaginário enuncia, se reporta e evoca outra coisa não explícita e não presente” (PESAVENTO, 1995, p. 15).

A segunda premissa nasce dessas primeiras definições sobre o imaginário e as representações e ganha importância pela seguinte questão. Sendo os manuais escolares produtos elaborados a partir de uma complexa realidade educacional, acadêmica, cultural e governamental, eles são, em minha percepção, um dos reflexos mais nítidos dos olhares lançados sobre a África. Suas leituras revelam, ao mesmo tempo, a percepção dos autores dos livros didáticos, o descaso ou o direcionamento político-ideológico que marcaram as relações entre o continente africano e Portugal, nos últimos dois séculos, o tratamento concedido ao tema nos corredores acadêmicos e nos currículos escolares, e, por fim, os estereótipos – positivos ou negativos – que caracterizaram as relações imaginárias com a África. Feita essa breve digressão, vejamos como a questão foi pensada por alguns especialistas na temática.

Em uma primeira tentativa de nos aproximarmos desse debate, percebo que os mecanismos expostos ou formulados nas relações intersocietárias, interétnicas e interculturais seguem estratégias embebidas em uma lógica comum, mesmo que multifacetada. Segundo o filósofo anglo-ganês Kwame Appiah (1997, p. 30), existem alguns elementos utilizados com frequência pelos mais diversos grupos, espalhados em diferentes temporalidades e espaços, no esforço de definir suas

semelhanças e distâncias na relação com o Outro ou com a diferença. A questão da relação com a diferença pode ser entendida inicialmente pela percepção defendida pela historiadora portuguesa Isabel Castro Henriques, segundo a qual, a perspectiva de que

[...] a análise das relações com o Outro, qualquer que ele seja, passa pelo inventário da alteridade. Esta pode ser de dois tipos: ou a alteridade social – que também podemos chamar cultural – ou a alteridade somática. O Outro aparece neste caso como sendo o inverso absoluto do Mesmo pelo que só pode agir-se o repelindo, porque manifestamente perigoso para a integridade daquele que vê e, vendo, classifica e qualifica. Quer isto dizer que o elemento essencial da leitura do Outro reside na maneira etnocêntrica como o Mesmo considera o mundo: este só pode ser compreendido por meio dos valores específicos desse Mesmo. (HENRIQUES, 2004, p. 36).

Outra definição também bastante recorrente, aqui apresentada pelas palavras da também historiadora portuguesa Maria Leonor Buescu, é a de que

[...] o Eu e o Outro encontram-se em constante permutabilidade alternando as suas posições, numa gramática de comportamento, entre sujeitos e objecto, envolvendo, no seu limite, um reconhecimento, um encontro consigo próprio. [...] reconhecer, será, portanto, como conhecer, uma acção transitiva mas em sentido reflexo. Ao partir em busca do Outro, o encontro dá-se então consigo mesmo, a partir de sinais de reconhecimento e de reconhecimento do reconhecimento. (BUESCU, 1985, p. 156).

Dessa relação de estranhamento *versus* entendimento/reconhecimento, gerou-se uma postura mais ou menos usual de *filtragem cultural* – ou seja, o uso de um instrumental composto por valores, códigos e categorias comuns à cultura do observador que contaminam ou influenciam o seu *olhar* sobre o observado, e das interações entre esses sujeitos ao longo do tempo. Esse instrumental é o responsável pela produção e circulação das representações. É certo também que, se esse exercício de interpretar outra cultura teve encaminhamentos e consequências diversos ao longo dos tempos, alguns de seus resultados se aproximam na perspectiva da exclusão ou inferiorização do Outro/observado, principalmente daqueles que sejam física ou culturalmente classificados como diferentes em relação ao *observador*. Outro resultado reflete-se na óbvia discussão de que o Outro assume, muitas vezes, a condição de observador ou de que se apropria e manipula a condição de observado²⁴ na reinvenção das imagens projetadas sobre ele.

É certo que o excluir e o estranhar tiveram intensidades e usos diferenciados. Afirmar que os gregos na Antiguidade Clássica, os cristãos ou muçulmanos do período correspondente ao medievo europeu ou ainda os cientistas e expedicionários do século XIX utilizavam os mesmos argumentos e procedimentos em relação aos africanos é um instrumento analítico marcado por algumas falhas e imprecisões (MUDIMBE, 1988, 1994; COQUERY-VIDROVITCH, 2004, p. 748-792). Porém, entre as fórmulas mais recorrentes empregadas na construção dos argumentos explicativos sobre as diferenças presentes nas relações entre as sociedades europeias e africanas, encontramos, quase sempre, as referências acerca da aparência física e das práticas culturais. O mais interessante

é que tais elementos aparecem, em grande parte das formulações imaginárias aqui abordadas, não como condicionantes das características de um grupo, mas sim como reflexos de suas essências, ou resultados de contextos anteriormente existentes envolvendo as condições ambientais, a ascendência espiritual e as diferenças biológicas.

No entanto, é difícil afirmar que, no imaginário geral, a lógica não tenha se invertido e as “aparências” ocupem o lugar das “causas de origem” na leitura das características de determinados conjuntos societários. O certo é que a *lente* utilizada para ver o Outro foi construída por pedaços do próprio *espelho* em que o *Eu* se admirava, com fortes marcadores raciais.

Essas doutrinas, como as modernas teorias raciais, muitas vezes depositaram uma ênfase central na aparência física ao definir o “Outro”, bem como na ascendência comum ao explicar por que os grupos de pessoas exibem diferenças em suas atitudes e aptidões. (APPIAH, 1997, p. 30).

De acordo com Appiah (1997, p. 30), os gregos, por exemplo, “identificavam os povos por sua aparência característica, tanto em aspectos biológicos, como a cor da pele, dos olhos e do cabelo, quanto em questões culturais, como os penteados, o corte da barba e os estilos de vestuário”; eles elegiam, na verdade, as suas próprias características, tidas como superiores, em um jogo de reflexos invertidos, para ler os Outros. Tal procedimento de construção da identidade e da alteridade não resultava, obrigatoriamente, em um exercício de ampla e irreversível exclusão e preconceitos, já que “eles respeitavam muitos indivíduos de aparência diferente (em particular quanto à cor da pele) e presumiam, por exemplo, haver adquirido muito de sua cultura do povo de pele mais escura do Egito” (APPIAH, 1997, p. 30). Ao mesmo tempo parece certo que, no espelho grego da alteridade, a imagem refletida de algumas sociedades era nitidamente negativa e inferior.

O filósofo congolês Valentin Mudimbe (1994, p. 15; 2013a) também destacou essa dimensão da invenção de uma identidade grega em relação às populações do norte de África então conhecidas. A centralidade da ideia da *urbs* na autoimagem helênica pareceu conduzir e balizar as definições geradas pelos olhares lançados do Peloponeso para os povos do sul.

O selvagem (*Silvaticus*) vive nos bosques, nas florestas, bem longe da *polis*, da *urbs*; e, por extensão, “*selvage*” pode designar qualquer ser marginal, forasteiro, desconhecido, diferente e, por isso, inconcebível, cuja presença real ou simbólica na *polis* ou na *urbs* se assume como um acontecimento cultural. (MUDIMBE, 2013a, p. 38-39).

Nesse caso, restava aos Outros, o lado de fora da fronteira da civilização, ou seja, a *barbárie* ou a *selvageria*, entendidas em uma dimensão antagônica à ideia de *civilização*, e, portanto, opostas ao entendimento da própria identidade grega. De acordo com Appiah (1997, p. 30), no primeiro caso – o da identificação dos *barbaros* –, o parâmetro empregado para ilustrar ou representar a ideia do Outro viria da “etimologia popular”, já que para a população grega a linguagem utilizada pelas populações estrangeiras “soava como um contínuo *bar bar* [...]”. Ainda para Appiah (1997, p. 30), a partir dessa concepção, as diferenças

encontradas entre as sociedades, ou seja, as singularidades culturais de cada universo humano, seriam atribuídas ao “meio ambiente, deixando em aberto a possibilidade de que seus descendentes se modificassem” com o surgimento de novas condições geográficas. Assim, mesmo que na interpretação dos gregos antigos, os *etíopes* fossem apresentados como membros de sociedades inferiores e integrados ao universo dos *selvagens*, tal leitura explicava-se tanto pelas concepções centradas na crença da superioridade ou fortaleza civilizacional dos gregos, como pelas características ambientais que circundavam os africanos. Seria impreciso, portanto, afirmar que a ideia da inferioridade se relacionava apenas a uma marca física dos *etíopes* (a cor da pele), no nordeste africano, ou dos *citais* (brancos e de cabelos louros), ao norte da Europa. Essas marcas seriam reflexos iniciais das condições climáticas e não deveriam ser visualizadas como ingredientes inatos e imutáveis de uma sociedade.

Embora a opinião geral na Grécia pareça ter sido a de que os ‘etíopes’ negros ao sul e os ‘citais’ louros ao norte eram inferiores aos helenos, não havia uma suposição geral de que essa inferioridade fosse incorrigível [...]; nas obras dos sofistas pré-socráticos há argumentos no sentido de que é o caráter individual, e não a cor da pele, que determina o valor de uma pessoa. (APPIAH, 1997, p. 30).

A historiadora francesa Catherine Coquery-Vidrovitch (2004, p. 748-749) confirma tal perspectiva ao observar que o “postulado da superioridade branca”, apesar de possuir uma alargada historicidade, não apresentava no mundo antigo a questão da cor da pele como elemento fundador. Para os gregos, a “curiosidade venceu o desprezo”. O critério eleito para estabelecer as fronteiras entre civilização e barbárie era a condição de “ser grego e, mais ainda, cidadão de sua terra”.

Deixando a reflexão sobre os textos antigos para trás e nos aproximando das tradições embebidas pelos textos dos pensadores cristãos, a ideia da ascendência/descendência prevalece como definidor das diferenças existentes entre as características morais e culturais das sociedades. Nesse caso, de acordo com Appiah (1997, p. 31), “o que se considera característico nos povos são menos a aparência e os costumes do que sua relação, através de um ancestral comum, com Deus”. Tanto no Velho, como no Novo Testamento, o destino de um povo se encontra traçado a partir do momento em que um ancestral é amaldiçoado ou é abençoado por Deus.

Nesse caso, os valores ou concepções espirituais serviriam de linha fronteira da relação entre os povos. As interpretações geradas pela cristandade europeia acerca das populações não cristãs, incluindo aí as sociedades africanas²⁵, passavam a ser conduzidas por uma regra, em parte, parecida com a anterior: por não comungar dos mesmos valores, o Outro passa a ser reduzido, e por isso alvo direto das ações ou leituras negativas, conversoras ou depreciativas. A diferença aqui encontrada está no fato de que, se as diferenças eram apresentadas no imaginário grego como oriundas das condições climáticas, na lógica judaico-cristã, elas seriam fruto das maldições ou bênçãos divinas, ou seja, novamente não era a *cor da pele* o condicionante dos valores e estruturas de uma sociedade, mas sim um dos seus sinais.

Quando o profeta Jeremias pergunta: “Pode um Etíope modificar sua pele, ou um leopardo, suas manchas?” (Jeremias, cap. 13, v. 23), a sugestão de que a pele escura herdada pelos africanos era algo que eles não podiam alterar não implicava, necessariamente, que a “natureza” dos africanos fosse inalterável em outros aspectos, ou que eles inevitavelmente herdassem traços morais ou intelectuais especiais juntamente com a cor da pele (APPIAH, 1997, p. 31).

Apesar disso, não acredito que pudéssemos pensar que a cor da pele fosse indiferente na tessitura dessas relações. O que se torna marcante na interpretação proposta por autores como Appiah e Mudimbe é a condição produtora da diferença e o lugar ocupado pelo portador da diferença no *cosmos* humano ou sua condição de membro de uma civilização. A cor da pele era uma marca de uma suposta inferioridade, não uma sentença definitiva, mesmo que parte dos preconceitos produzidos e lugares de inscrição identitária pudessem ser atribuídos ou revelados pela cor da pele, a língua falada, a fé professada e o local de nascimento.

Outro exemplo, de como as *representações* foram utilizadas para construir as imagens da identidade e da alteridade africanas, é destacado por Mudimbe ao abordar o imaginário elaborado pelos europeus sobre outras sociedades durante os séculos XV, XVI e XVII. A referência, nesse caso, associa-se aos efeitos materiais/imateriais causados pela “descoberta”²⁶ dos novos continentes – a América e a África subsaariana – no imaginário europeu. Era preciso encontrar significados e sentidos para esses espaços terrestres – aparentemente inéditos – e para as populações que os habitavam. O exotismo se tornaria a regra para o exercício de definir e observar. Já na leitura explicativa acerca das “fronteiras desbravadas” ocorreria uma sobreposição da ideia de que esses seriam universos interditados por simbolizarem o oposto da norma, com os postulados que justificavam as ações europeias nesses mesmos territórios (MUDIMBE, 1994, p. 1-16).

Havia, portanto, uma evidente dicotomia na forma de se enxergar os Outros (principalmente aqueles vistos em posições antagônicas, como era o caso dos africanos) por meio das lentes construídas, quase sempre, com base em uma estrutura comparativo-depreciativa. Tudo que se afastava da normalidade e das regras vigentes na Europa passava a ser alvo de estranhamento e classificação, levando à depreciação de suas características e faces.

Apesar de serem, evidentemente, corpos exóticos, África e América não têm mistério devido à transparência e por se revelarem a si próprias como espaços marcados pela versatilidade da desordem, a supremacia do mal e a força toda poderosa de deuses falsos. À semelhança da Ásia, é possível defini-las através de um corte, de um afastamento, ou até de uma rejeição através daquilo que exprime um intervalo em relação à norma. (MUDIMBE, 2013a, p. 33).

Compete destacar que esse processo na África – ou em qualquer parte em que tenha se estabelecido a relação entre identidade/alteridade – não ocorreu em uma via de mão única (europeus → africanos ou observador → observado). É óbvio que os africanos também elaboraram suas interpretações para o que vivenciavam ao entrar em contato com os europeus (GRINKER; STEINER, 1997,

E, se as características culturais que definiam os povos de África foram recodificadas no imaginário europeu com empréstimos de aspectos negativos, depreciativos e de significativa incompreensão, seria correto afirmar que impressões parecidas, talvez mais ou menos taxativas, tenham sido geradas pelos povos africanos em relação aos europeus. E ambos – europeus e africanos – reformataram códigos e reestruturaram suas próprias noções de pertencimento ou estranhamento.

A maioria das pessoas de hoje sabe como é difícil avaliar a vida e as pretensões de outras culturas e tradições sem cair presa dos preconceitos decorrentes das perspectivas das nossas. Quando deixamos de avaliar os outros com imparcialidade, torna-se muito improvável receber deles tratamento imparcial. Esse tipo de etnocentrismo, por mais que nos aflija, já não tem como nos surpreender. (APPIAH, 1997, p. 22).

Além disso, Ali Mazrui (2005), baseado na leitura das obras de Valentin Mudimbe e Edward Said, afirma que a invenção imaginária da África não pode ser percebida como um exercício sintetizado por uma única conjuntura relacional. Em vários recortes cronológicos e em diversos circuitos de contatos, “ideias da África” foram sendo elaboradas e reelaboradas, trocando ingredientes ou em completo silêncio formativo, mas contando sempre com a participação das sociedades do continente e de fora dele. Enfim, o que importa reconhecer é que esse foi um processo denso e multidirecional, que não pode excluir suas versões autóctones ou estrangeiras (MAZRUI, 2005, p. 68-79).

No entanto, esse seria, de acordo com Valentin Mudimbe, um exercício marcado por um “discurso egocêntrico”, que promoveria “explicitamente uma inequívoca vocação cultural de transportar, como em um contraponto, a sua identidade e a sua experiência cultural histórica” para observar “aqueles que estão ocupando umas das margens de seus espaços físicos ou simbólicos” (MUDIMBE, 1994, p. 14). Mais do que isso, o convívio com o Outro não se fomentaria apenas na tentativa de converter valores ou transcender as fronteiras da própria identidade. Muitas vezes, as pressões e apelos do presente histórico incitaram um complacente movimento de manipulação da memória e de transformação das paisagens do passado como um convergir de múltiplas lembranças e discursos reinventados. Esses serviriam, por sua vez, como justificativa de determinadas ações que, se em outros tempos foram irrigadas de sentidos, aos olhares contemporâneos passariam a compor o campo das práticas interditas. O acidente histórico (dirigido pelos europeus) que modificaria as bases dessa relação, tencionada por assimétricas relações de poder, iria ocorrer no começo da modernidade europeia.

Entre os casos mais categóricos desses discursos desequilibrados e violentos, pode-se citar a elaboração das justificativas morais – “levar a civilização aos povos primitivos”, ou “levar a fé cristã aos pagãos” – para apoiar a escravização de milhões de seres humanos até o século XIX ou as invasões coloniais europeias na África dos séculos XIX e XX.

[...] o Outro só pode ser o outro lado, a proposição negativa do

indivíduo que deve ser dominada na sua própria contradição e absolutamente convertida aos ideais da verdade desse indivíduo. Se necessário, a história – uma memória codificada como lição sobre os acontecimentos passados – serviria de justificação e direito para uma eventual violência. (MUDIMBE, 2013a, p. 39).

Assim, as relações dos “olhares” sobre o Outro/Africano (ou Árabe) e o Outro/Europeu estariam impregnadas do “estranhamento”, das dificuldades em emprestar significados e da incapacidade de aceitar as diferenças. Ao mesmo tempo, tal relação foi fundamental para afirmação/reelaboração das próprias identidades – europeias e africanas – societárias, étnicas, religiosas e regionais de cada grupo de indivíduos postos em contato. O historiador Patrick Chabal afirmou que “as identidades nacionais europeias têm sido definidas, pelo menos desde o século XV, no contexto da percepção do ‘outro’ tal como foi ‘descoberto’” e que, no repensar das identidades europeias na era pós-colonial, “é bom lembrar quão fundamental tem sido o papel do ‘outro’ na nossa definição de quem somos” (CHABAL, 1999, p. 67).

Não afirmo com isso que os efeitos históricos dessas formas de se inscrever ou inscrever o outro em identidades diferentes tenham sido idênticos ou possam ser pensados em equilíbrio. São mais do que conhecidas as terríveis repercussões das lógicas eurocêntricas na desumanização de africanos a partir da modernidade europeia, da colonização e da escravidão. O racismo é produto e produtor desse desequilíbrio. Destaco apenas a condição de produtores de identidades por parte dos próprios africanos, que foi, durante algum tempo, negligenciada por diversos pensadores ocidentais.

Compete aqui um último posicionamento explicativo sobre uma categoria que já apareceu algumas vezes no texto e que figura também com um importante definidor do debate que proponho realizar ao longo do livro: estereótipo. O sociólogo e teórico da comunicação jamaicano Stuart Hall (2016, p. 191-192) descreve de forma insuperável o entendimento de estereótipo ao afirmar que estes “se apossam das poucas características simples, vívidas, memoráveis, facilmente compreendidas e amplamente conhecidas” sobre um certo objeto. Hall afirma ainda que tudo sobre esse objeto é “reduzido a esses traços que são, depois, exagerados e simplificados”, ou seja, a “estereotipagem reduz, essencializa, naturaliza e fixa a ‘diferença’”. Por fim, a “estereotipagem facilita a vinculação, os laços, de todos nós que somos ‘normais’ em uma ‘comunidade imaginária’; e envia para o exílio simbólico todos “os Outros”, que são de alguma forma diferentes”.

Na estereotipagem, então, estabelecemos uma conexão entre representação, diferença e poder. No entanto, é preciso sondar mais profundamente a natureza deste. Muitas vezes, pensamos no poder em termos de restrição ou coerção física direta, contudo, também falamos, por exemplo, do poder *na representação*; poder de marcar, atribuir e classificar; do poder *simbólico*; do poder de expulsão ritualizada. O poder, ao que parece, tem que ser entendido aqui não apenas em termos de exploração econômica e coerção física, mas também em termos simbólicos ou culturais mais amplos, incluído o poder de representar alguém ou alguma coisa de certa maneira – dentro de um determinado “regime de representação”. (HALL, 2016,

Construções discursivas sobre a África. A África vista pelos africanos

Já de outro debate, montado sobre a formação de uma identidade africana contemporânea, pode-se apreender algumas importantes reflexões para nosso estudo. Um dos aspectos mais esclarecedores dessas investigações estabeleceu-se em torno de um ponto de confluência crítica acerca da construção dos mecanismos de pertencimento a uma autoimagem africana comum às centenas de povos do continente. Grande parte das leituras formuladas sobre a temática apontava para uma gênese identitária que estaria vinculada, entre outros momentos, ao período que se estende do último quartel do século XIX ao processo histórico que culmina com as independências na África ocorridas na segunda metade do último século. Nesse espaço de tempo, os africanos teriam se apropriado e reinventado a ideia de *África* e a noção de *africano*. Novamente, voltamos para o campo das representações.

Antes da passagem dos europeus pela África e, mesmo durante os séculos de relações estabelecidas entre esses e os “africanos”, não havia uma identidade compartilhada pelos seus habitantes, apesar da nomenclatura já estar presente nas formas como os europeus os tratavam. Esse debate foi iniciado com as teses pan-africanistas dos séculos XIX e XX e com os postulados dos ideólogos da *Negritude* a partir dos anos 1930. Mais recentemente foi retomado pelo crescente corpo de historiadores, filósofos, políticos e pelas próprias sociedades civis africanas. Não podemos ignorar também que até o final do século XVIII e início do XIX não havia uma nomenclatura única para se referir aos povos do continente e, muito menos, havia algum elemento de identidade comungada por todos os “africanos” (MBEMBE, 2001; MUDIMBE, 1988, 2013; APPIAH, 1997).

Um argumento central e em comum às teses que vêm abordando essa questão está baseado na afirmação de que a identidade *africana* foi inventada ao longo do complexo e denso processo de trocas e relações estabelecidas entre as populações de dentro e de fora do continente nos últimos dois milênios (MUDIMBE, 1988 e 1994). No entanto, na opinião de alguns pensadores africanos, como Appiah, sua forja, ou melhor, os “ferreiros” que inventaram inicialmente a imagem e a ideia de *africano*, viam a África de “fora” e utilizaram “ferramentas” pertencentes aos seus contextos socioculturais, como no caso dos europeus e árabes. Apenas a partir do século XIX, essa identidade passou a ser incorporada pelas sociedades do continente como sendo uma capa, com formato e tamanho apropriados a sua autopercepção e autodefinição. Por isso, apesar de hoje a noção de *africanidade* conceder alguma uniformidade aos povos do continente, ela não encobre suas múltiplas especificidades, suas diferentes origens e nem o fato de sua projeção atual ter a marcante intervenção e apropriação autóctone africana.

Falar de uma identidade africana no século XIX – se identidade é uma coalescência de estilos de conduta, hábitos de pensamento e padrões de avaliação mutuamente correspondentes (ainda que às vezes conflitantes), em suma, um tipo coerente de psicologia social humana – equivalia a dar a um nada etéreo um local de habitação e um nome. (APPIAH, 1997, p. 243).

Uma das ideias mais marcantes por trás desse argumento, caracterizado pela ênfase no processo de invenção e reinvenção de identidades para a África, parece centrar-se em um diálogo consciente, ou em uma espécie de resposta direta às perspectivas eurocêntricas e racistas dos séculos XIX e XX, nas quais os povos negro-africanos eram entendidos como membros de sociedades a-históricas, homogêneas e primitivas. Dessa forma, em um primeiro momento, o esforço maior dos intelectuais que assumiram a tarefa de repensar o *ethos* africano deveria concentrar-se na iniciativa de afirmar as suas sociedades e ao mundo que o continente possuía singularidades formativas e complexas dinâmicas culturais, quase nunca reconhecidas pelos olhares europeus. Ou ainda, como constata Appiah, pela simples percepção da intensa diversidade de experiências históricas encontradas na África.

Se nos fosse possível viajar pelas muitas culturas da África naqueles anos [anteriores ao século XIX] – desde os pequenos grupos de caçadores-coletores bosquímanos, com seus instrumentos da Idade da Pedra, até os reinos haussás, ricos em metais trabalhados –, teríamos sentido, em cada lugar, impulsos, ideias e formas de vida profundamente diferentes. (APPIAH, 1997, p. 243).

As explicações acerca dessa recente invenção/apropriação de uma identidade comum pelos africanos apontam para o fato de que, tanto na sua elaboração externa, como na formação interna, as versões sobre o que definiria ser africano perante o mundo terem sido influenciadas pelas perspectivas conceituais europeias e pelas fórmulas de autopercepção africanas. Parece-me óbvio que tal exercício não foi resultado do esforço de um único grupo de intelectuais, ou que tenha desembocado em uma única definição identitária, ou, ainda, que tenha sido um simples empréstimo de definições não africanas. Porém, não se deve ignorar o diálogo que foi estabelecido, nesse caso, com as repulsas e as apropriações de ideias que vieram de fora da África e que somente nas últimas décadas passaram por uma crítica mais pontual.

De qualquer forma, os sentidos e os significados de *africano* e de *África* mudaram substancialmente, ou como preferem alguns, passaram por um processo de (re)elaboração – no campo das práticas concretas e cotidianas –, seguido de uma inversão/negação – no campo das ideologias e teorias explicativas –, e, por fim, foram marcados por uma complexa redefinição de fronteiras e ideias. Essa última guinada, talvez, ainda em curso, foi gerada por um longo debate com as outras identidades diaspóricas em processo de reestruturação no final do século XX.

Soma-se a esse ingrediente, o esforço em identificar os vários reflexos que apareciam nos espelhos que cercavam a África, criando imagens dos africanos para o mundo e para os próprios “filhos do continente”, ao mesmo tempo em que preservavam velhos ângulos dos olhares externos. Nesse caso, ser *africano* ou encontrar uma definição para a identidade *africana* no início do século XIX, XX ou XXI, parece ser uma atividade marcada por antagonismos e paralelismos. Enfim, a identidade africana é fruto de uma estrutura que se originou, ao mesmo tempo em que negava e reagia, de um extenso conjunto de fatores, intercâmbios e práticas inventivas.

Se pudéssemos elaborar um quadro que sintetizasse o processo de construção da ideia de *África*, ele teria, obrigatoriamente, que envolver os seguintes momentos. O extenso diálogo cultural estabelecido com os europeus, americanos e árabes, mantidos na Antiguidade e no período que se estende do século VII (no caso dos árabes) ao século XIX, fruto dos contatos comerciais, políticos e do tráfico de africanos escravizados. Já a partir dos oitocentos, os temperos mais picantes seriam a resistência à presença direta das potências europeias no continente e a existência do racismo científico, que resultou na África no *apartheid* e nos sistemas coloniais, e fora da África na continuidade de sistemas de opressão e desumanização das populações afrodescendentes. Do último século, apontaríamos para a formação das identidades africanas – inclusive as nacionais –, a redefinição do lugar e dos valores ocupados pelas sociedades negro-africanas na trajetória histórica da humanidade, e, por fim, para o despertar lúcido das especificidades e singularidades das realidades africanas que permitiu uma releitura de várias páginas e faces do próprio processo da construção da ideia de *África* e das *africanidades*.

Já vimos que a ideia ocidental norteadora para definir a identidade dos povos de África até o século XIX – independente das suas causalidades ou do nome concedido às sociedades do continente²⁷ foi o diferencial físico. Se nas explicações sobre as origens das diferenças prevaleciam ideias como das condições climáticas ou da descendência abençoada ou amaldiçoada por Deus²⁸, a partir do século XIX, prevaleceu a questão racial, que associava as populações da área – pela origem biológica comum – às esferas menos evoluídas da humanidade. Nesse caso, e aí reside uma de suas diferenças, as características físicas não seriam reflexos de causas externas aos indivíduos, mas sim de suas próprias essências. Ser diferente e, conseqüentemente, inferior seria, portanto, muitas vezes uma condição imutável, pois suas causas eram internas e anteriores àquelas coletividades. Nesse caso, as características físicas, presentes desde os relatos dos gregos, continuaram nos discursos sobre os africanos, mesmo que recebessem agora uma conotação ontológica diversa à emprestada pelos antigos.

Se a centralidade do conceito de “raça” parecia óbvia para as teorias racistas dos séculos XIX e XX, que nela se apoiavam para determinar e explicar as diferenças culturais encontradas entre as sociedades humanas, o mesmo ocorreu – com uma lógica invertida – para os adeptos da *negritude* a partir de 1930. Os intelectuais, ideólogos e políticos africanos e afro-americanos da *negritude*, como Léopold Sédar Senghor (1906-2001), Aimé Césaire (1913-2008) e Léon Damas (1912-1978) destacavam em suas teses as qualidades intrínsecas da “raça negra” e denunciavam os efeitos do racismo na construção da identidade africana. Assim, de forma mais ou menos acentuada, o elemento racial foi preservado, só que se utilizando de uma fórmula invertida, para que o pertencimento à “raça” fosse motivo de distinção e reconhecimento (APPIAH, 1997, p. 96).

O filósofo camaronês Achille Mbembe lembra-nos que o uso invertido de um dos mais controversos e perversos estigmas/instrumentais teóricos utilizados para inferiorizar à África, reforçou a aceitação das explicações que apontavam os sinais externos das suas características físicas e culturais, como sendo resultados de uma força maior, que transcendia a simples relação epidérmica. Para o bem

ou para o mal, nesse caso, a “raça” explicaria os papéis ocupados por brancos e negros no mundo contemporâneo, ou pelos africanos e seus descendentes espalhados pelas diásporas.

Acabamos de ver que os discursos africanos dominantes sobre o *self* se desenvolveram dentro de um paradigma racista. Como discursos de inversão, eles retiram suas categorias principais dos mitos a que afirmam se opor, e reproduzem suas dicotomias (a diferença racial entre negro e branco; a confrontação cultural entre povos civilizados e selvagens; a oposição religiosa entre cristãos e pagãos; a convicção de que raça existe e está na base da moralidade e da nacionalidade). (MBEMBE, 2001, p. 185).

Uma crítica ainda mais explícita sobre esse movimento de apropriação das teorias raciais pelos africanos na construção de suas identidades pode ser encontrada no pensamento da antropóloga peruana Mariella Villasante Cervello. Sua ênfase concentra-se na incoerência existente entre as concepções e cosmovisões africanas, ou seja, na forma africana de ver e se relacionar com o Outro, e a importação de pressupostos de um “racismo diferencialista – um racismo que apresenta uma entidade humana como distinta” (CERVELLO, 2004, p. 825).

Um dos melhores exemplos de adoção, na África, da ideologia racial importada da Europa é sem dúvida o da ideologia da negritude, forjada e desenvolvida por intelectuais africanos (especialmente Léopold Sedar Senghor) e antilhanos (entre os quais Aimé Césaire), durante os anos 1930. Transposta ao campo da política, a negritude continua agindo em nossos dias em países como a Mauritânia e o vizinho Senegal. A hipótese que eu queria adiantar aqui é a de que a negritude é uma forma de racismo diferencialista [...], herdado da colonização francesa, e completamente estranho às ideologias da alteridade social e das concepções do outro atuantes entre os povos africanos (CERVELLO, 2004, p. 825).

Porém, apesar das falsidades presentes no uso das categorias raciais, o certo é que, seja pela rejeição à presença europeia, seja pela resistência ao racismo e ao *apartheid*, ou ainda, pelo apoio aos movimentos de independência, foram as contribuições ideológicas da *negritude* ou do pan-africanismo²⁹ que possibilitaram a visualização de leituras positivas e compartilhadas de um comum pertencimento à África. O século XX viu surgir, assim, a ideia de África, pensada pelos próprios africanos.

Afirmei, em todos estes ensaios, que tal identidade é uma coisa nova; que é produto de uma história da qual esquematizei alguns momentos; e que as bases em que tem sido predominantemente teorizada até hoje - a raça, uma experiência histórica comum, uma metafísica compartilhada – pressupõem falsidades sérias demais para que ignoremos (APPIAH, 1997, p. 243).

De acordo com Appiah (1997), o debate sobre a temática sinaliza para uma evidente direção. Se as identidades *africanas*, fabricadas pelos europeus até o século XIX, e (re)elaboradas pelos movimentos ideológicos e pelas próprias sociedades africanas, ao longo dos dois últimos séculos, possuem elementos inventados, incorporados, rejeitados, estranhos ou próximos as suas realidades,

eles apenas ganharam força com a aceitação por parte de “todos” que de fato eles existem, ou sempre existiram.

O problema é que a identidade grupal só parece funcionar – ou, pelo menos, funcionar melhor – quando é vista por seus membros como natural, como “real”. O pan-africanismo, a solidariedade negra, pode ser uma força importante, com benefícios políticos reais; mas não funciona sem suas mistificações concomitantes (APPIAH, 1997, p. 244).

No entanto, o filósofo anglo-ganês é taxativo ao afirmar que a identidade africana, já evidentemente compartilhada sob múltiplas formas pelos povos africanos, apenas vai adquirir a força desejada quando for reformulada a partir das realidades vivenciadas pelos próprios indivíduos e suas coletividades.

Não quero ser mal interpretado. Já somos africanos. E podemos dar numerosos exemplos, extraídos de múltiplos campos, do que significa sermos africanos [...]. Ser africano já tem “um certo contexto e um certo sentido”. Mas, como sugere Achebe, esse sentido nem sempre é tal que nos deixe satisfeitos; e essa identidade é de um tipo que devemos continuar a reformular (APPIAH, 1997, p. 246).

Se, por um lado, foi possível aos africanos conviverem e se apropriarem das estruturas explicativas formuladas pelos europeus, em outras situações, tal iniciativa se demonstrou inviável. Preservar as categorias europeias ou referenciais eurocêntricos, mesmo que (re)significados pelos africanos, nem sempre foi um movimento aceito ou de fato compartilhado.

Poderíamos apontar, portanto, para uma série de momentos e movimentos decisivos para que os povos do continente se apropriassem da identidade *africana*, e, contrapartida, para que a imagem elaborada e comungada pelos ocidentais sobre os africanos começasse a ser reconstruída. Porém, qualquer que tenha sido o caminho seguido, parece-me que essa apropriação ocorreu sempre a partir de um contraditório e fecundo movimento de reconhecimento dos elementos de proximidade entre suas sociedades, do sentido de pertencimento e do reforço às suas diferenças, além da inquestionável tentativa de negar e reinventar empréstimos nas relações estabelecidas com as sociedades e culturas não africanas (APPIAH, 1997, p. 96 e 243).

Achille Mbembe sintetiza tal percepção de forma bastante esclarecedora, apontando para seu caráter dinâmico e complexo, inclusive na ação mental de elaborar ou explicar a invenção de determinadas identidades e a negação de outras. Ou seja, não foi apenas no campo das práticas ditas cotidianas, do conjunto de fórmulas mentais, dos bens simbólicos, dos padrões da cultura material, das concepções artísticas, dos hábitos alimentares ou das estéticas, que podemos perceber um movimento de entendimento, estranhamento, aceitação ou negação entre os africanos e os Outros. Tal dinâmica também foi perceptível no campo da geração das ideias que explicariam ou fundamentariam a elaboração de uma identidade africana diferenciada daquela já difundida pelos ocidentais até meados do século XX. Ou para ser mais correto, de “identidades africanas”, que se ajustariam melhor em situações diversas (MBEMBE, 2001, p. 173-5).

Um dos exemplos mais fecundos dessa relação contemporânea de

reinvenção da identidade africana pode ser encontrada na obra do brilhante psiquiatra antilhano Frantz Fanon³⁰ (1925-1961). De uma forma geral, seus estudos circundam duas temáticas: o entendimento dos impactos das práticas racistas e do domínio colonial no imaginário dos africanos e afro-americanos, inclusive na própria definição de suas identidades; e a análise das responsabilidades do capitalismo europeu e das novas elites africanas sobre as mazelas encontradas na África (FANON, 1983, 1968). Um dado que parece ser central em suas reflexões é a identificação e desconstrução dos critérios utilizados pelos brancos/europeus na elaboração das fronteiras que hierarquizavam os grupos humanos, inferiorizando os negros/africanos ou afrodescendentes. A cor da pele, as características biológicas e os padrões culturais dos africanos seriam, a partir das lógicas racistas e coloniais, marcos de suas identidades inferiores. O reconhecimento da existência desse tipo de imaginário nos anos 1950 e 1960 evidencia a continuidade do já citado conjunto de ideias preconceituosas sobre as sociedades do continente.

Magia Negra, mentalidade primitiva, animismo, erotismo animal, tudo isto corre para mim. Tudo isto caracteriza povos que não acompanharam a evolução da humanidade. Trata-se, se preferirem, de humanidade aviltada. [...] Era ao mesmo tempo responsável pelo meu corpo, responsável pela minha raça, pelos meus ancestrais. Examinava-me objetivamente, descobri minha negridão, minhas características étnicas, - e perfuraram o meu tímpano a antropofagia, a debilidade mental, o fetichismo, as taras raciais, os negreiros [...]. (FANON, 1983, p. 193-194).

O desprezo pela cor da pele dos africanos e afro-americanos também se refletia na própria auto identificação dos membros dessas sociedades, constituindo dramático efeito do racismo e do colonialismo nas mentes daqueles que sofreram o processo de escravização ou colonização. Uma parcela significativa de seus componentes, na busca por uma identidade positiva, acabou por estabelecer uma hierarquia que não deveria ser confundida. A ideia de que quanto mais próximos dos brancos estivessem os negros, menos negros eles seriam, era comungada por muitos indivíduos. Nesse sentido, percebe-se que os africanos estariam em desvantagem em relação aos afro-americanos, pois a efetiva presença europeia na África era mais recente do que na América, portanto, a “desafricanização” seria menor.

Conhecemos, infelizmente, ainda hoje, camaradas originários do Dahomé ou do Congo que se dizem Antilhanos. Conhecemos ainda Antilhanos que se envergonham quando são tomados por Senegaleses. É que o Antilhano é mais “evoluído” do que o Negro da África, por estar ele mais próximo do Branco [...]. (FANON, 1983, p. 24).

Como afirmou o teórico crítico indiano Homi Bhabha, o pensamento de Fanon estaria cercado de uma série de mecanismos e princípios nos quais “a identificação [...] é sempre o retorno de uma imagem de identidade que traz a marca da fissura no lugar do Outro de onde ela vem”. Essa relação gerada entre as imagens do colonizado pelo colonizador iria participar intensamente da construção de sua própria autoimagem (BHABHA, 2003, p. 76).

Ao analisar algumas dessas perspectivas explicativas da invenção da

identidade africana, Mvembe sinaliza para a ideia de uma relação densa de trocas e apropriações dos múltiplos agentes – sociedades, indivíduos, países, culturas – envolvidos nos sistemas de comunicação estabelecidos entre os africanos e o mundo nos últimos séculos. Ao mesmo tempo, nesse processo inventivo, o esquecimento de alguns elementos foi consciente e intencionalmente empregado para justificar e legitimar o espectro identitário desejado por motivos políticos, ideológicos, culturais e econômicos para determinado momento vivido. Um caso categórico seria o reforço sobre o silêncio acerca da participação africana no tráfico de escravizados pelo Atlântico.

Eles estão inscritos em uma genealogia intelectual baseada em uma identidade territorializada e em uma geografia racializada, em que o mito de uma *polis racial* obscurece o fato de que, se por um lado a capacidade do capitalismo está na origem da tragédia, o fracasso africano em controlar sua própria ânsia predatória e sua própria crueldade também levou à escravidão e à subjugação. Mais fundamentalmente, por trás do sonho da emancipação política e da retórica da autonomia, uma perversa operação foi estabelecida, cujo resultado apenas fortaleceu o *ressentimento* africano e sua neurose de vitimização (MBEMBE, 2001, p.186).

Dessa forma, os *filtros culturais* agem nos dois sentidos, tanto na definição da identidade de um grupo, sociedade, classe, nação, como na definição de quem e o que caracteriza a identidade e a alteridade. Mais do que isso, em certos processos, torna-se difícil separar uma imagem da outra. Na negação ou na afirmação, o *Eu* e o *Outro* se tornam conflitantes e harmônicos, complementares e funcionais.

[...] a África enquanto tal existe apenas na base do texto que a constrói com a ficção do *Outro*. Este texto, portanto, combina com o poder estruturante, de tal forma que um eu que reivindique falar por si mesmo, uma voz que seja autêntica, sempre corre o risco de ser condenada a expressar um discurso preestabelecido que mascara o seu próprio, censura-o ou o força à imitação. Em outras palavras, a África só existe na base de uma *biblioteca preexistente* que intervém e se imiscui por toda a parte, mesmo no discurso que afirma refutá-la, a tal ponto que, com relação à tradição e à identidade africanas, hoje é impossível distinguir o “original” da cópia, ou mesmo de um simulacro. O mesmo pode ser dito sobre qualquer projeto que vise desenredar a África do Ocidente (MBEMBE, 2001, p. 186).

A premissa de que as relações estabelecidas na construção dos sentidos de ser “africano” ocorrem submersas pelas perspectivas e conceitos das sociedades relacionais, de seus próprios universos e dos universos circundantes, induz-me a defender, mais uma vez, a ideia de que qualquer tentativa de classificar uma outra sociedade não passa de um exercício de “reinvenção” de suas identidades em construção e de suas múltiplas experiências. Ao mesmo tempo, os encontros e desencontros com o *Outro* se tornam instrumentos-chaves na definição do *Eu* e das faces que desenham a identidade de um conjunto humano. Trabalhamos, portanto, na esfera das *representações*.

Parece-me que, por mais fluído e elástico que seja o termo, o conceito de representação engloba as múltiplas dinâmicas e variáveis que envolvem os

debates sobre a construção das identidades e dos sentidos de pertencimento e exclusão de uma sociedade ou de um grupo. Além do mais, as imagens geradas sobre a alteridade são um dos mais fecundos espelhos definidores da própria sociedade geradora dessas imagens. Olhar para o Outro e tentar interpretar, descrever e explicar suas características é um exercício que reflete quase que diretamente as suas formas de ser e ler o mundo. Isso ocorre pelo fato de que os entendimentos só se concretizam ou ganham sentidos quando se estabelece algum tipo de tradução do que é observado para os padrões sociais, intelectuais e culturais do observador.

Dessa forma, na análise de qualquer documento escrito, iconográfico ou oral (e, nesses casos, enquadram-se também os manuais escolares) não se deve ignorar (obviamente) o fato de que estamos diante de *representações*. Ou seja, os textos históricos e os discursos sobre a África são elaborados a partir de uma série de referências ou conceitos – que variam ao longo do tempo e dos espaços – compartilhados por aqueles que estiveram na África, pelos que procuram interpretar as notícias de que lá chegavam, pelos pesquisadores da história africana, pelos professores e estudantes em seus cotidianos e pelos autores e leitores de livros didáticos.

Em outras palavras, o que produzimos ao tentar explicar, decifrar ou descrever as realidades e comportamentos cotidianos não passa de uma reinvenção desses elementos. Como afirma o historiador português José da Silva Horta, estamos diante de um movimento simultâneo e simbiótico, onde “os valores que subjazem [a representação] cristalizam-se assim em categorias, lugares-comuns e estereótipos, que organizam a cada momento as representações” e transformam-se em um “código de referência permanente” (HORTA, 1991, p. 209).

Os africanos entre representações. A invenção da África na Modernidade e os Espelhos Africanos Despedaçados³¹

Os ingredientes encontrados no imaginário coletivo português sobre os africanos, por serem frutos das relações e conexões específicas traçadas nos últimos séculos, acabam por ganhar um tom de certa exclusividade. As especificidades que caracterizaram as relações entre portugueses, africanos, afrodescendentes e a África, além dos componentes ligados à história de cada um desses espaços relacionais e sociedades, nos fazem acreditar que certas percepções mentais são mais nítidas ou mais divulgadas em apenas uma dessas fronteiras relacionais. Tais referências imagéticas permaneceram, muitas vezes, no campo dos olhares depreciativos, colonialistas e racistas, mesmo que, às vezes, atentem para as diversidades e singularidades na África.

Ao mesmo tempo e apesar da certeza de que a sociedade portuguesa seja constituída por diversificados e multifacetados grupos socioculturais, não se pode negar o fato de que, parcialmente, enquanto membros daquilo que chamamos “espaço eurocêntrico”, ela compartilha também alguns de seus referenciais sobre aquele continente. Dessa forma, seria plausível afirmar que certas formas de identificar o Outro/Africano e a África sejam comungados, convergentes, enfim, semelhantes entre os europeus.

Não podemos esquecer que jornadeamos no campo das representações sobre os africanos, que essas não foram homogêneas ao longo do tempo, espelhando apenas uma das faces desse múltiplo espelho de recriação das experiências humanas, e que, por fim, não foram compartilhadas e construídas por todos que com elas tiveram contato. Além disso, esse “tecido” de imagens tem sido cunhado, como nos revela Achille Mbembe, pela associação de diversos elementos históricos, culturais, linguísticos, estéticos e imaginários (entre uma infinidade de opções) que concedem semelhanças e dessemelhanças internas ao continente, e desse para os outros espaços globais (MBEMBE, 2001, p. 174-177).

Assim, antes de qualquer esforço para individualizar essas *representações*, não podemos ignorar que elas são resultado da associação das imagens que nos chegam do passado – recente ou/e remoto – com as nossas ações mentais cotidianas contemporâneas. Sendo assim, elas podem ser influenciadas pelas interpretações dos efeitos gerados pelas experiências envolvendo o tráfico de africanos escravizados, o colonialismo europeu, o racismo e a situação da África no pós-independência, elaboradas tanto pelas próprias sociedades africanas, como pelos olhares europeus.

Essas *representações* podem ser positivas ou negativas. Podem ser embebidas nas redes de estereotipagem ou serem produzidas para além delas, como nos alertou Stuart Hall (2016). A construção de representações negativas e racistas sobre a África e os africanos por meio da estereotipagem se torna evidente, por

exemplo, quando, nos meios de comunicação, no cinema ou na literatura, a África é retratada como um mundo caótico e atrasado, permeado pelos flagelos humanos causados pela fome, pelos conflitos, pelas epidemias, pela corrupção e desorganização, ou ainda quando aceitamos a perspectiva de que as campanhas de solidariedade mundial e a ação das ONGs simbolizam o máximo de esforço ocidental para resgatar o continente de sua “incapacidade de auto-gestão”. É evidente que não são todos que bebem desses “bolsões de ideias” para construir suas referências acerca da África, mas também se torna evidente que o poder de influência que esses mesmos referenciais possuem na formatação de concepções divulgadas e associadas aos africanos é um dado concreto e inquestionável.

Portanto, me parece justo destacar alguns momentos ou marcos dessa história das *representações* sobre os africanos que, mesmo não contemplando todas as possibilidades explicativas levantadas pela temática, servirão como pequenos holofotes para iluminar as trilhas percorridas na sequência dos textos deste livro ou como justificativas para os debates estabelecidos. Por fim, dedicarei atenção também às elaborações imagéticas e definidoras da África fabricadas pelos próprios africanos ao longo do século XX e pelas imagens divulgadas sobre o continente no final desse mesmo século. Evidente está que, devido ao longuíssimo recorte temporal empregado, não tive a intenção de promover uma reflexão complexa e intensa acerca da questão, mas somente apresentar ou identificar algumas das principais representações elaboradas sobre os africanos ao longo dos espaços temporais citados. Essa será a tarefa do presente capítulo.

O que quero demonstrar aqui não é a existência de um movimento simplesmente sequencial e aglutinador de interpretações elaboradas sobre a África, do qual se poderia esperar apenas uma leitura estanque e desarticulada. Para cada conjunto de *representações* visualizado, existe uma síntese heterogênea de valores e imagens, que dialoga (em uma conversa ora cordial, ora tensa) com os elementos presentes em outros momentos. Além disso, é preciso enfatizar que o sentido cronológico emprestado nessa abordagem não deve ser confundido com a perspectiva de que as imagens geradas sobre a África ao longo dos últimos séculos sejam apenas as sobreposições de um contexto sobre o outro, como se fossem uma sequência de elementos acumulados de forma cadenciada através do tempo. Suas construções são dialéticas, multidirecionais, singulares, e, ao mesmo tempo, pontuadas pelas articulações e múltiplas relações.

Se tal argumento não for convincente ao ponto de justificar a formatação dessa parte do texto, acredito então que ela servirá, pelo menos, como uma visão panorâmica sobre a construção dos olhares lançados sobre o continente. Além de possibilitar a vinculação lógica entre as partes da obra, minha intenção será a de apontar para possíveis fatores explicativos acerca da elaboração das imagens que, mais ou menos modificadas, povoam nossas construções mentais acerca da África e cadenciam a abordagem escolar da temática. Nesse caso, observar apenas as referências contemporâneas das relações imagéticas e conceituais entre esse continente e o mundo Ocidental não seria acertado. As incursões deverão ir além, na busca dos fatores que em tempos e espaços diferentes contribuíram para a reinvenção da África e dos africanos pelos Outros, fossem eles europeus ou

americanos.

O filósofo Valentin Mudimbe dedicou-se cuidadosamente a observar a maneira como a ideia de África foi construída e como essa leitura foi recentemente apropriada pelos ideólogos africanos na construção de identidades positivas para o continente – seja na denúncia de possíveis preconceitos ou na revelação de leituras marcadas por elogios (MUDIMBE, 1994, p. 35-40). Vimos ainda que, as tentativas de pensar ou classificar as sociedades africanas formuladas nos últimos séculos se encontram balizadas por uma argumentação repetida em diversos momentos: as condições ambientais, geográficas ou religiosas seriam a peça-chave explicativa das características físicas e culturais encontradas na África. Vejamos como essas percepções produziram imagens distorcidas sobre a África e os africanos a partir da modernidade europeia.

Do espelho europeu ao tráfico de almas, corpos e culturas

Durante séculos, a tradição ocidental manteve a crença, ou melhor, a perspectiva, de que os encontros no século XV entre os europeus, os africanos subsaarianos e as sociedades ameríndias teriam sido marcados pelo ineditismo, pela descoberta de novas humanidades e pelo signo do fantástico. Se excluirmos os últimos elementos dessa combinação – os ameríndios –, hoje, tal postura só pode ser aceita se nos recobrimos com as capas visuais do universo endógeno da Europa medieval e de uma colossal carga de marcadores eurocêntricos. Mesmo que deixássemos de lado as leituras e experiências não europeias acerca dos eventos ocorridos no decorrer daquele século, ainda assim, não ficaríamos satisfeitos com a proposta de “descoberta de mundos” realizada pelos seus navegantes. Além de ser uma leitura exageradamente eurocêntrica e colonial, ela está marcada por uma série de críticas e imprecisões espaço-temporais, pelo menos, de acordo com um conjunto cada vez maior de especialistas na história africana. Por exemplo, Valentin Mudimbe se inquieta perante os motivos que explicariam, ainda hoje, o emprego com tamanha ênfase da ideia de uma “África descoberta” pelos navegadores europeus do século XV, encontrada tanto na literatura histórica europeia, como também, e isso veremos nos capítulos seguintes, na própria literatura escolar. Para ele, a resposta não se encobre de nenhum mistério: o postulado descobrimento da África subsaariana no século XV não passaria de uma distrofia visual eurocêntrica.

A descoberta de África teve lugar no século XV, pelo menos, é essa a indicação da maioria dos livros de história. Os professores ensinam-na e os alunos aceitam-na como verdade. E por que duvidar? Os media divulgam a veracidade do facto nas aventuras dos exploradores europeus. Na sua aceção primeira, esta descoberta (ou seja, esta revelação, esta observação) significou e significa ainda a violência primordial transmitida pela palavra. O relato do tráfico de escravos foi narrado em conformidade e o mesmo movimento de redução assegurou progressivamente a invasão gradual do continente. Por conseguinte, tratou-se, sem dúvida, de uma descoberta neste sentido estrito. Contudo, Podemos questionar muito seriamente se a descoberta do continente no século XV é, de facto, verdadeira em termos históricos (MUDIMBE, 2013a, p. 41).

Por mais que, para algumas práticas mercantis e culturais, o desencontro ocorrido na região próxima ao Golfo da Guiné e nas áreas mais ao sul do Equador pudesse estar marcado por uma nova dinâmica, a ideia de “descoberta” só pode ser entendida a partir dos discursos construídos pelo que Mudimbe chamou de “biblioteca colonial”, fruto do colonialismo, do racismo e do eurocentrismo. Nesse caso, para todos os efeitos, tal perspectiva deve ser desfeita, até por que, para alguns estudiosos, os primeiros contatos dos ocidentais com os povos da África subsaariana teriam ocorrido mais de 15 séculos antes da data defendida pela ótica dos homens do século XV (MUDIMBE, 2013a, p. 41).

Um segundo motivo, hoje óbvio e de difícil contestação, é o fato de que para além da Europa, as sociedades africanas mantinham em suas relações intracontinentais, transaarianas e índicas, uma intensa e multidirecionada relação comercial/cultural, comunicando seus vários universos com o do mundo muçulmano do médio oriente e de outras sociedades asiáticas e europeias.

Apesar disso, é inegável o novo ritmo ou a dinâmica que passou a revestir o contato entre os africanos e os europeus a partir de então, como revelam os relatos encontrados nos diários, crônicas de viagens e relatórios oficiais escritos pelos inúmeros viajantes, enviados diplomáticos, comerciantes, militares e missionários que percorreram a costa africana, dos séculos XV ao XVIII. Esses textos são, além de elementos reveladores do próprio universo mental europeu do período, fecundas fontes para a tentativa de se conhecer um pouco melhor as sociedades africanas, no início da Era moderna Ocidental. Vejamos como alguns deles esculpiram a ideia de África e o retrato dos africanos no imaginário de seus leitores.

De uma forma geral percebe-se que a preocupação maior desse conjunto de textos estava centrada na descrição dos aspectos geográficos, dos grupos humanos, dos recursos naturais e de alguns costumes africanos³². No entendimento do historiador português Francisco Bethencourt, essas leituras realizadas sobre os africanos estariam relacionadas “com uma percepção proto-antropológica, visível nos registros cuidadosos dos costumes locais”. Para ele, “conhecer o(s) outros(s)” não seria uma tarefa ou um exercício realizado “para se conhecer a si mesmo, mas para melhor mercadejar, evangelizar e sujeitar politicamente” (BETHENCOURT, 1998, p. 94). Apesar de concordarmos parcialmente com essa visão, não podemos deixar de constatar que as representações sobre as populações e o meio ambiente africanos sofreriam a tendência de relacionar aquele mundo às imagens da devassidão, da barbárie, dos sacrifícios humanos, do canibalismo e da natureza fantástica, justamente em um movimento imaginário de contraposição à autoimagem europeia, ou seja, em um exercício de autoconhecimento ficcional do europeu e da negação da humanidade africana.

Influenciados pelas visões e concepções europeias do início dos tempos modernos, tais relatos estavam embebidos pela convicção de que a Europa seria o exemplo de um complexo civilizatório e religioso superior aos outros conjuntos societários da humanidade. Isso ficava evidente, por exemplo, nos discursos cristianocêntricos e eurocêntricos capazes apenas de visualizar na África a

ausência da fé cristã, trocada naquelas terras por “cultos pagãos e fetichistas”, e a inexistência de Estados organizados aos moldes dos europeus, trocados por formações políticas de pequenas dimensões, por chefias desorganizadas, sem os símbolos do poder que compunham os teatros das cortes europeias ou por sociedades “tribais”³³. Nem a relação dos portugueses com as formações políticas hegemônicas do Kongo, do Monomotapa e da Etiópia foi suficiente para estabelecer outra ideia, divergente da projetada até então (COELHO, 1995, p. 201-229).

O convívio mais intenso com os padrões urbanísticos, estéticos, artísticos e cosmológicos dos africanos não fez com que as leituras europeias sobre aqueles universos sofressem modificações significativas em relação ao período anterior. Apesar disso, um imaginário inédito acerca da África foi elaborado, fruto da combinação de alguns dos ingredientes chegados da Antiguidade e outros do medievo com alguns novos ingredientes formulados no próprio período. Porém, em termos de observação geral, as representações confeccionadas no início da modernidade europeia em nada foram revolucionárias no sentido de construir imagens positivas sobre os africanos e a África a partir da Europa.

No entanto, os “modernos”, de uma forma geral, iriam transcender algumas fronteiras imaginárias no esforço de criar os signos demarcatórios da africanidade. Nesse caso, uma das imagens mais impactantes acerca do encontro com as sociedades na África subsaariana seria a da antropofagia³⁴. Aparecendo em alguns relatos e iconografias do período, a prática recebeu um destaque significativo no imaginário europeu e acabou por agregar mais estigmas negativos às representações elaboradas sobre os africanos. Frutos de uma fusão dos relatos³⁵ que chegavam das populações antropófagas das Américas com aqueles confeccionados acerca dos elementos oriundos da mitologia europeia ou dos textos greco-romanos, a antropofagia na África, tratada como uma prática generalizada, só pode ser entendida como uma invenção sem fundamentos históricos. Resultado da observação indireta, em grande parte dos casos, ou ainda como resultado dos empréstimos indevidos entre os imaginários fomentados sobre as populações antropófagas nas Américas, a antropofagia, como uma prática generalizada, não se sustenta como uma característica a ser atribuída às sociedades africanas.

Antes da descoberta da América, as práticas antropófagas eram alternadamente emprestadas a “monstros” míticos, como cíclopes, lestígonos ou cinocéfalos, a “raças” marginais que viviam nas fronteiras da África ou da Ásia, [...]. O encontro dos antropófagos do Novo Mundo, popularizado na Europa no início do século XVI pelas histórias de Américo Vespúcio, desempenhou um papel catalisador na cristalização dos medos endêmicos e lendas dispersas³⁶. (STENOU, 1998, p. 52-53, tradução do autor).

Em alguns textos europeus esse fenômeno aparece como uma prática cultural cotidiana aos africanos, que seria plenamente justificada pela condição de desumanidade em que eram lançados os homens e mulheres do continente. Os relatos sobre os supostos sacrifícios humanos, infanticídios e antropofagia praticados, por exemplo, pelos *imbangalas* na África Central e registrados em

escritos no século XVII precisam ser contextualizados de forma temporal e espacial (e, obviamente, tencionados com outras fontes). Além disso, sua ocorrência estava quase sempre circunscrita a rigorosos rituais e a situações muito específicas. Já a existência de açougues com carne humana na mesma região tornou-se evento dramático aos leitores e ouvintes europeus que tiveram contato com as narrativas de alguns missionários que passaram pela região, como foi o caso do italiano Cavazzi da Montecuccolo (1965) ou do conhecido relato de Filippo Pigafetta e Duarte Lopez. No entanto, sua existência não encontra subsídios históricos e se manifesta no campo da imaginação fantástica.

Têm açougues de carne humana, como nós aqui de vaca e de outras alimárias, porquanto comem os inimigos que cativam na guerra; e os seus escravos vende-nos, se podem obter preço maior; se não, entregam-nos aos magarefes, que os cortam em peças e os vendem para assar ou cozer. E o que é maravilhosa história: alguns cansados de viver, ou ainda por generosidade de ânimo, ou por se mostrarem ferozes, tendo para si a grande honra o exporem-se à morte por cumprirem um acto de menosprezar a vida, oferecem-se eles próprios ao açougue [...] e os escravos, quando estão bem gordos, matam-nos e devoram-nos (LOPEZ; PIGAFETTA, 1951, p. 41-42).

De acordo com a historiadora Isabel Castro Henriques, parece ter existido um esforço ou perspectiva deturpadora nos relatos registrados por Pigafetta e descritos por Lopez e por outros cronistas do período. Tal iniciativa talvez se explique pela ótica europeia em desvalorizar a imagem desse Outro/africano, desumanizando e lançando seu corpo, práticas e comportamentos para a esfera do impensável.

No processo de desvalorização dos Outros, em particular dos africanos, a antropofagia foi considerada pelos europeus como um mero sistema alimentar, despojado de qualquer carga simbólica, “expulso” das práticas sociais africanas naturalmente dependentes de protocolos de comportamento. A Europa define a antropofagia, em África, como uma prática alimentar comum e corrente, que se transformou, no mundo ocidental, em sinônimo da selvajaria africana (HENRIQUES, 2004, p. 225).

Uma das representações iconográficas mais conhecidas acerca da existência de práticas antropofágicas na África é encontrada na obra de Pigafetta e informa justamente a existência de mercados ou açougues onde se vendia carne humana³⁷. Os homens que passavam pela África construía imagens fantásticas, que encontram nessa e em outras representações alguns dos principais reflexos imaginários elaborados sobre os africanos em parte da Europa. Henriques nos alerta que, para além das especificidades dos relatos acerca da antropofagia africana elaborados entre os séculos XVII e XIX, são conhecidos, em algumas sociedades africanas, vários espaços simbólicos ou representativos da esfera do político, do religioso, da relação com a morte, da guerra ou de “purificação social”, nos quais a “antropofagia ritual” pode ser localizada, mesmo que em “situações pouco numerosas”. Isso, no entanto, não justificaria, em dimensão alguma, os sentidos e significados emprestados a tais momentos ritualísticos africanos pelos relatos e discursos depreciativos elaborados por europeus (HENRIQUES, 2004, p. 225-244).

Por outras palavras, a antropofagia africana é deformada pelas interpretações que dela fazem os europeus: longe de a considerarem como uma prática integrada nas esferas social, religiosa, política, “enselvajam-na”, banalizando-a e tornando-a a marca cultural dos africanos. Quão útil se revelou esta acusação inventada a partir dos finais do século XVI, e constantemente reiterada, independentemente das provas e das probabilidades! (HENRIQUES, 2004, p. 239).

Os impactos desses relatos antropofágicos podem ser visualizados por meio de uma longa permanência dessas representações no imaginário europeu, que se estendeu pelos últimos quatrocentos anos. Entre os séculos XVI – quando começam a aparecer em maior número –, e XVIII, eles estavam associados ao imaginário cristão, que demonizava os africanos. Já nos séculos XIX e XX, eles persistem, só que agora relacionados aos olhares colonialistas e racistas europeus, reforçando o “caráter primitivo e selvagem” dos povos a serem civilizados. Em meados do último século, já parecia certo para grande parte da historiografia que os poucos relatos existentes acerca da antropofagia na África tinham sido construídos a partir de um jogo de espelhos falsificador, ou se preferiram, em um diálogo de apropriações indevidas, com os relatos acerca da antropofagia em terras americanas, surgidos ao longo do século XVI. Mesmo assim e apesar da divulgação de estudos que vinculavam a antropofagia aos momentos litúrgicos ou ritualísticos e a apenas algumas regiões do mundo, permanecia viva no imaginário geral a imagem dos grupos devoradores de carne humana nos recônditos do continente africano.

Por exemplo, até meados do século XX, circulavam em Portugal imagens que associavam os africanos às práticas de feitiçaria ou do canibalismo. Tanto em livros escritos pelos ex-administradores, como em histórias em quadrinhos, publicadas nos jornais, esse imaginário era perpetuado (HENRIQUES, 2004, p. 244).

A promoção plena do africano a antropófago marca o imaginário europeu do século XIX e, sobretudo, do século XX colonial: a África é povoada por “pretos primitivos e antropófagos”. A acção civilizadora europeia torna-se indispensável. A violência colonial encontra a sua mais veemente legitimação na antropofagia africana. (HENRIQUES, 2004, p. 241).

Ainda dentro do contexto da modernidade europeia, cada vez mais caracterizado pelas relações comerciais atlânticas e pela aproximação da trajetória histórica europeia e africana, não podemos esquecer dos impactos causados pela escravidão e pelo tráfico de africanos escravizados pelo Atlântico na construção do imaginário acerca da África³⁸. O debate central nesse caso seria o da aproximação ou fusão da imagem do cativo/escravo com a figura do negro/africano no pensamento europeu e nos debates teológicos católicos. Quando ela teria de fato ocorrido? Qual a justificativa ou passagem bíblica que torna híbrida ou una a condição de amaldiçoado e de possuir a pele escura? Nesse caso, parece que os especialistas possuem opiniões muito próximas e, de certa forma, reveladoras das dinâmicas que marcaram a relação do cristianismo com a escravidão na Europa, na África e nas Américas.

De acordo com Katérina Stenou, teria ocorrido uma clara manipulação ou

condição interpretativa dos textos sagrados do judaísmo e do cristianismo para associar os africanos à condição de escravizados/servos/cativos. A construção de uma imagem comum – africanos/“escravos” – encontra seus primeiros traços no medievo europeu com a circulação das teses acerca da descendência de Cam, e é articulada diretamente com a condenação social, cultural e física, encontrada nos textos greco-romanos acerca dos africanos, resgatada em parte pelos literatos e intelectuais muçulmanos e cristãos ao longo da Idade Média (STENOU, 1998, p. 78-79).

O historiador David Goldenberg também localiza no medievo as origens dessa relação imaginária sobre os africanos, ao afirmar que podemos encontrar as primeiras referências relacionando cor da pele à escravidão/servidão por volta do século VII. Alguns escritores cristãos teriam se esforçado em afirmar que Noé teria pronunciado uma dupla maldição, que envolveria ao mesmo tempo a condição da servidão e da “escuridão” da pele, ainda que nos textos bíblicos só exista menção à servidão³⁹ (GOLDENBERG, 2003, p. 170).

A condição “espiritual” e “material” de cativos somente potencializaria os preconceitos e representações negativas sobre os africanos, e, de certa forma, a escravidão acabaria por contribuir na construção de novas imagens depreciativas sobre as populações envolvidas pela diáspora causada pelo tráfico. Apesar da posição chave nas relações econômicas estabelecidas pelos europeus com o Mundo Atlântico, os relatos acerca da África e dos africanos, elaborados nos três séculos seguintes, continuariam a desvalorizar suas sociedades e padrões culturais, com algumas poucas exceções.

A transformação dos africanos em simples mercadorias completava um processo de desumanização iniciado séculos antes. São várias as representações iconográficas elaboradas nesse intervalo de séculos que, além de evidenciar o tratamento desumano nas caravanas que transportavam os africanos escravizados até o litoral ou nos navios negreiros, acabaram por reforçar a noção de que os africanos se transformavam em objetos sendo transportados ou estocados nos porões de forma passiva e submissa. Já as imagens da escravidão nas Américas tentavam reforçar a ideia de que os escravizados se reduziam ao binômio trabalho braçal/castigo corporal.

Apesar de estarem vinculados, como mão de obra, aos diversos setores produtivos das colônias americanas, os africanos escravizados e seus descendentes ficaram associados às atividades que – segundo a ótica dos senhores – exigiam pouca qualificação intelectual e muita força física, ou que se cercavam de grande risco e condições subumanas. As atividades agrícolas, como as desenvolvidas nas lavouras canavieiras, de algodão e fumo, as práticas de garimpagem ou escavação em minas, nas zonas de mineração, ou os serviços de limpeza, transporte ou comércio ambulante nos centros urbanos passaram a ser associadas aos negros e escravizados que, de dentro da lógica colonial e racista, nada mais teriam a oferecer a não ser sua capacidade corpórea.

Também relacionado ao tráfico de africanos escravizados ocorreu um processo de redefinição das identidades africanas pensadas a partir das Américas, reprocessadas pelos europeus ou pelos próprios africanos atingidos pela diáspora.

Nesse caso, prevaleceram duas leituras. Uma, na qual, todos os cativos fariam parte de grupos mais ou menos homogêneos de negros africanos divididos por seus conjuntos linguísticos; e, outra, na qual, ocorria a adoção de nomenclaturas ou denominações das regiões de embarque dos escravizados na costa do continente para “rebatizá-los”, complementada nas Américas pelo processo de redefinição identitário por associação, resistência ou redes de solidariedade. Assim, ao chegarem às Américas, os que na África se associavam sob várias identidades como Mbundu, Bakongo, Ovibundo, Ketu, Ijesa, Egba, Fon, entre outros, passavam a ser chamados de Cabindas, Congos, Benguelas, Moçambiques, Nagôs e Minas. Trocava-se, portanto, sua identidade pelo nome dos portos ou das regiões de embarque na África⁴⁰.

De certa forma, o africano desembarca nas terras e nos imaginários americanos e europeus já contaminado por uma série de cargas interpretativas oriundas dos contatos multisseculares construídos pelos europeus em suas incursões pelo continente africano – obviamente que até o século XV, limitadas à região do norte de África. Porém, os estigmas que circundavam a dinâmica das relações escravocratas instaladas nas Américas acentuaram, ou de certa forma se embebedaram, das essências interpretativas e conceituais que emanavam das justificativas espirituais para a condenação dos africanos à escravidão. Para Goldenberg, a “teoria camita” foi apenas mais um dos elementos que chegou às Américas com os negreiros, porém aí ela acabou por desempenhar um papel muito mais danoso para os africanos e seus descendentes escravizados e tornou-se num dos instrumentos centrais de sustentação do sistema escravista.

Não se pode negar o fato, no entanto, de que a maldição fez sua aparição mais prejudicial na América, e não se pode negar o papel central que desempenhou na manutenção do sistema escravista⁴¹. (GOLDENBERG, 2003, p. 175).

Na sustentação jurídica do sistema escravista, podem ser encontradas influências de outros campos do pensamento europeu moderno. No caso específico de Portugal, como argumenta o historiador Alexandre Valentim, a “ideologia escravista do Antigo Regime” vigente de meados do século XVIII até o século XIX, apoiou-se em uma série de conceitos acerca do lugar na humanidade e das características culturais das populações africanas para justificar sua escravização. De acordo com Valentim, negava-se aos grupos que se encontravam no interior do continente a existência de “qualquer vida cultural”, e nas posturas mais ortodoxas, de “qualquer traço de humanidade”. Sepultados na barbárie e longe da civilização, desprovidos de religião, submetidos aos “desmandos de chefes tirânicos, selvagens e embrutecidos, boçais, indolentes, dados a embriagues e ao roubo”, a escravidão deveria servir como benção para esses homens e mulheres (ALEXANDRE, 1995, p. 233). Novamente, o discurso europeu se encapsulava em uma onda de eurocentrismo e racismo no exercício em definir esse outro/africano.

Assim, fosse pelo viés espiritual ou pelo viés político/jurídico, as imagens mais recorrentes ou atribuídas aos africanos eram uma simbiose entre a desumanização prescritiva e a condição de beneficiados pela escravidão. No imaginário racista das sociedades escravocratas, pelo menos durante alguns

séculos e em alguns espaços, os cativos estariam recebendo a benção de ter a alma salva pela evangelização e pela civilização, mesmo que para isso tivessem que sacrificar seus corpos e sua liberdade.

Porém, um dos momentos de maior impacto na construção da ideia de África no imaginário Ocidental e no próprio imaginário africano, reativo e confluyente às imagens chegadas de outras temporalidades e de diversos espaços, estava por chegar. O final do século XVIII e o decorrer do XIX se apresentam como um recorte temporal de extrema significância para a compreensão do atual conjunto de espectros mentais e reflexivos que carregamos sobre o continente e suas populações.

Sob as lentes da ciência racial e sob o peso dos “impérios”: o “fardo do homem negro” e o lugar da África no imaginário Ocidental nos séculos XIX e XX

A partir do final do século XVIII e principalmente ao longo do XIX, as relações entre os europeus e africanos ganhariam novas dimensões. A descoberta do Quinino⁴², remédio usado no tratamento da malária, permitiu que expedições científicas cortassem as regiões do continente anteriormente interditadas à presença do “homem branco”⁴³. Essa possibilidade em devassar o interior da África, ou, pelo menos, projetar um maior reconhecimento de suas zonas mais recônditas, fez ressurgir, nos relatos europeus, antigos estigmas acerca dos africanos, agora fortalecidos por argumentos ditos científicos. Mais do que isso, a essas viagens somaram-se, já nas últimas décadas do século XIX, as ações imperialistas/colonialistas que permitiriam aos europeus o controle de grande parte da África e que, em um movimento desconcertante de dupla direção, participaram da reinvenção da África e dos próprios africanos, pelo menos no campo das definições identitárias políticas.

Os administradores e missionários europeus que desembarcavam pelo continente fariam relatos importantes – apesar de preservar a perspectiva eurocêntrica e muitas vezes racista – para a compreensão da realidade de parcela das populações africanas e das representações elaboradas sobre elas pelos que vinham de fora. Inglaterra, França, Bélgica, Alemanha, Itália e Portugal seriam os países com participação mais ativa na chamada “partilha africana”, e, por isso, grande parte dos escritos deixados seria produzida por seus militares, administradores ou pesquisadores (DIFUILA, 1995, p. 54; FAGE, 1982, p. 57).

Os regimes de exploração iriam variar de acordo com a região de influência e com as intenções das potências europeias. Porém, como pano de fundo comum, deixaram a África recoberta por símbolos da presença branca, reforçaram imagens e estereótipos que habitavam o imaginário ocidental há séculos, e, por fim, inventaram uma série de novas e profundas cicatrizes a serem cirurgicamente distribuídas pelos corpos e espíritos africanos. Vejamos, portanto, como ocorreu a construção do imaginário ocidental acerca da África entre os séculos XIX e XX.

Um dos elementos mais destacados sobre o período teria sido a associação dos conjuntos imagéticos que chegavam do passado às crenças científicas,

oriundas das concepções do Evolucionismo Social e do Determinismo Racial ou Darwinismo Social, que alocaram os africanos nos últimos degraus da suposta evolução das raças humanas. Para muitos pensadores europeus, as teorias raciais explicariam as diferenças entre as sociedades a partir de postulados dicotômicos e maniqueístas: razão *versus* emoção; moderno *versus* tradição; civilização *versus* selvageria/barbárie; Estados *versus* tribos. A partir das óticas racistas, os africanos seriam considerados figuras mais próximas dos animais do que dos humanos. Esse tipo de argumento sempre recebia a chancela de expedições ou “achados” científicos pelo continente (HENRIQUES, 2004, p. 289). Os discursos científicos racistas retratavam os africanos como incapazes de aprender ou evoluir, devendo receber, portanto, a benfeitoria ajuda europeia por meio das intervenções imperialistas no continente.

Naquele momento, a segunda metade do XIX⁴⁴, a Antropologia, que se constituía como um campo das ciências sociais, também era palco de intenso debate entre os deterministas, homens ligados aos referenciais biológicos e raciais, e os evolucionistas, que baseavam suas teorias nos traços sociais e culturais, na tentativa de explicar a gênese das diferenças entre as sociedades (SCHWARCZ, 2000, p. 47-66; OLIVA, 2003a).

Essas teorias tiveram um efeito norteador nas representações elaboradas sobre os africanos do século XIX em diante⁴⁵. A dominação imperial, a imposição da fé cristã e dos valores e padrões culturais europeus, a circulação das teorias e políticas racistas seriam atestados da suposta inferioridade biológica, mental, cultural e espiritual dos povos do continente. Um dos exemplos mais evidentes desse imaginário se encontra vinculado aos estudos e teorias elaboradas sobre algumas sociedades africanas como os Pigmeus, os Hotentotes ou Bosquímanos. Para os cientistas europeus, esses povos seriam a prova viva da inferioridade dos africanos, já que possivelmente representariam o chamado elo perdido, ou seja, a ligação evolutiva entre os macacos e os homens. Os africanos, portanto, apareciam nas narrativas coloniais e científicas de forma animalizada, associados frequentemente aos grandes símios (HENRIQUES, 2004). Das imagens geradas a partir da objetificação e desumanização do período escravista atlântico, as representações dos africanos passariam agora a ser formuladas pelas lógicas racistas da animalização e da dominação colonial.

Os escritos dos viajantes, aventureiros e expedicionários desse período se impregnaram desses vieses. Entre os mais famosos, podemos citar os de Richard Burton, David Livingstone, Gustav Nachtigal, John Speke, John e Richard Lander e Noel Baudin.

Desses, os textos de Richard Burton são bastante conhecidos e se tornaram reveladores das influências das teorias científicas no já nublado olhar europeu sobre as sociedades e culturas africanas. De acordo com o historiador Alexsander Gebara, em suas expedições pelo continente – a mais famosa foi a da busca pela nascente do rio Nilo –, na segunda metade do século XIX, o aventureiro relata suas impressões sobre algumas populações africanas. Suas palavras revelam não apenas seus filtros de observação, mas todo o aparato instrumental teórico empregado pelos europeus na observação do Outro/Africano. Para Burton, os

homens do continente teriam uma mente rudimentar e seriam figuras decadentes, incapazes de atingir o desenvolvimento tecnológico ou cultural europeu.

O estudo da psicologia na África Oriental é o estudo da mente do homem rudimentar [...]. Ele pareceria mais uma degenerescência do homem civilizado do que um selvagem [...] não fosse sua incapacidade para o aperfeiçoamento [...]. (BURTON, *Apud*, GEBARA, 2001, p. 100).

Em alguns de seus relatos, o viajante britânico demonstrou sentir certo incômodo com a pretensa preguiça dos africanos, além de menosprezar as línguas faladas pelos integrantes daquelas sociedades, percebidas como dialetos inferiores ou expressões sonoras animais. Não desejando qualquer tipo de aproximação direta ou de inserção analítica comparativa, esses trechos narrativos nos remetem diretamente, ou nos lembram parcialmente, as palavras de um outro viajante, que registrou suas impressões sobre o que viu e escutou no norte africano mais de 20 séculos antes, o grego Heródoto.

Na estrada uma multidão de preguiçosos [...] seguiu a caravana por horas; isto é um espetáculo verdadeiramente ofensivo [...]; essas figuras grosseiras [...] e seus gritos lembravam uivos de bestas mais do que qualquer esforço de articulação humana. (BURTON, *Apud*, GEBARA, 2001, p. 103-104).

[...] os trogloditas etíopes são os corredores mais rápidos sobre os quais já ouvimos contar histórias. Esses trogloditas se alimentam de serpentes, de lagartos e de répteis do mesmo gênero; eles não falam uma linguagem parecida com qualquer outra, e emitem gritos agudos como os dos morcegos. (HERÓDOTO, 1988, p. 251).

Sendo um dos criadores da *London Anthropological Society*, o viajante era um típico reflexo de como os homens de ciências do período estavam embebidos das teorias deterministas raciais, acreditando que os africanos eram entre os grupos humanos os mais inferiores. Pairava sobre os povos do continente a sentença da incapacidade infinita, do olhar paternalista e impaciente do tutor europeu sobre a criança bestializada africana, em uma desconcertante teia de discursos racistas e violentos.

O negro puro se coloca na família humana abaixo das duas grandes raças, árabe e ariana [...] e o negro, coletivamente, não progredirá além de um determinado ponto, que não merecerá consideração; mentalmente ele permanecerá uma criança. (Richard Burton, *Mission to Gelede, King of Dahomey apud* FAGE, 1982, p. 50).

Ainda dentro do período colonial, a África foi palco de uma série de expedições antropológicas, que buscavam respostas para os modelos teóricos elaborados na Europa acerca do funcionamento e dos padrões culturais que caracterizavam as bases ou estruturas centrais das sociedades ditas “primitivas”. O esforço em decifrar os povos daquela região serviria, para além da devassa dos aspectos sócio criativos africanos, como clara perspectiva antagônica, informando na imagem invertida do Outro os próprios ingredientes e limites dos universos europeus, ditos “complexos”. Para alguns historiadores, a intenção desses trabalhos deixava de ser meramente científica e serviria como pano de fundo para as ações colonialistas europeias no continente. Racismo científico aliado à

ocupação colonial europeia (HERNANDEZ, 2005, p. 53-59; UZOIGWE, 1991, p. 61).

Assim, especificar e desvendar os mecanismos que regulavam as instituições sociais ou as estruturas organizacionais africanas seriam tarefas que serviriam, também, evidentemente, como espaço de mediação e hierarquização dos universos humanos. Nesse momento, categorias como *primitivos*, *selvagens* e *tribais* foram empregadas em larga escala para servir como referência explicativa e de classificação para os africanos, e encontravam seus antônimos nas categorias aplicadas aos europeus – *complexos*, *civilizados* e *cosmopolitas* –, em um jogo de inversões maniqueísta, dicotômico e, obviamente, racista.

Os antropólogos partiram em busca de sociedades primitivas, de ilhotas culturais, subvertendo as ideias ocidentais sobre a civilização africana. Disto resultaram graves lacunas na documentação relativa às sociedades africanas maiores e mais complexas e, conseqüentemente, uma nova contribuição ao mito de uma África ‘primitiva’. Seu esforço para abstrair o presente antropológico do presente real contribuiu para reforçar a convicção de que na África a mudança vinha obrigatoriamente do exterior, desde que suas hipóteses pareciam negar qualquer evolução às sociedades africanas até a chegada dos europeus. (CURTIN, 1982, p. 80).

Nesse momento, ocorreu uma nítida migração da imagem do africano, marcada anteriormente pela escravidão e pelas reminiscências das leituras antigas e medievais, para um conjunto de representações que deveria justificar a ação das potências imperiais capitalistas na África e que legitimasse o desenvolvimento do campo das ciências e do pensamento racional-científico europeu. De acordo com o antropólogo Wilson Trajano Filho, o contorno dado aos traços que construíam as imagens dos africanos no imaginário circulante desse período deveria ser marcado pela perspectiva de evidenciar a condição de primitivo que caberia aos povos do continente.

Em larga medida, o modelo da tribo é um produto da ação classificatória do pensamento europeu, cuja origem pode ser encontrada nos processos históricos de construção nacional na Europa do século XIX, e que foi apropriado pelas ciências sociais como um modelo eficiente para realizar duas operações classificatórias: (a) para demarcar a diferença entre os civilizados europeus e os “povos primitivos” e (b) para estabelecer diferenças entre os diversos “povos primitivos”. Como um modelo que, no extremo, implicitamente propõe uma equação do tipo “uma cultura = uma sociedade = uma língua = uma unidade política = uma raça”, o conceito “tribo” tem sido criticado duramente no seio da própria disciplina que tão bem o adotou. (TRAJANO FILHO, 2003, p. 7).

Todos esses elementos serviriam como selos antagônicos às imagens divulgadas sobre os europeus, associadas ao progresso tecnológico, à crença de que as bases de sua civilização seriam superiores, ou ainda à divulgada teoria de que estruturas biológicas, culturais, políticas, religiosas e econômicas europeias seriam as mais complexas do *orbe*. A lógica colonial tachava os africanos de “preguiçosos e inábeis” ao trabalho sofisticado, devendo ser disciplinados e educados pelos serviços braçais compulsórios (eufemismo para escravidão). A

partir das lentes científicas do racismo biológico, as sociedades africanas eram classificadas como “primitivas”, caberia aos europeus apresentar às “tribos” africanas o progresso e o desenvolvimento, em um esforço para arrancá-las de um estado infantil que tendia a eternizar-se e de eliminar as marcas de seu estado de selvageria e animalidade.

Os estudos oitocentistas centrados no conhecimento da evolução das espécies – do homem e dos animais da natureza – permitem provar cientificamente a hierarquização dos homens, das sociedades, dos espaços geográficos. A existência de grandes plantígrados, de elefantes e de rinocerontes, fauna ameaçadora completada pelas muitas serpentes, sublinham o caráter maléfico do próprio território, situação reforçada pela elevada taxa de mortalidade dos colonos. (HENRIQUES, 2004, p. 16-17).

Ao longo do século XX, uma série de produções no campo da literatura e do cinema contribuiu decisivamente para a perpetuação e divulgação das imagens dos africanos associados a seres primitivos, submissos, dominados, selvagens, animalizados, canibais, lascivos, inferiores. De acordo com a historiadora Catherine Coquery-Vidrovitch, com poucas exceções, os africanos aparecem no cinema a partir dessas imagens, independente do período retratado, ao mesmo tempo em que as ações europeias no continente, também com poucas exceções, se revestem de glória, seja pelo domínio exercido, seja pela missão civilizadora ou pelo combate à escravidão (COQUERY-VIDROVITCH, 2004, p. 781-783). Já o investigador português Alfredo Margarido destaca que produções clássicas como *Tarzan* se revestem de um inquietante conjunto de desinformações sobre a África e sobre suas realidades, associado aos estereótipos e preconceitos do mais diversos matizes⁴⁶ (MARGARIDO, 2003, p. 105-121).

A soma dos três suportes – livro, banda desenhada e cinema – dá a ver e a entender uma certa imagem ainda vigente da África negra, apresentada como o continente da pouca razão da natureza, que não só hostiliza os homens, mas os impede de organizar culturas específicas. Por essa razão, a distância entre os animais e os homens é realmente insignificante, podendo dizer-se que paira sobre estes filmes o espectro da teratologia: o africano não é inteiramente um homem, mas antes uma forma aberrante que está mais perto dos monstros do que dos verdadeiros homens, que só podem ser os brancos [...]. (MARGARIDO, 2003, p. 105).

Ainda dentro desse longo período (XVIII-XX), o pensamento histórico passava por (re)adequações, surgindo uma espécie de História científica. Porém, os novos estudos acerca das trajetórias da humanidade na dimensão temporal apenas acentuariam os olhares negativos e preconceituosos acerca da África. Para os historiadores do século XIX e início do XX, os povos africanos subsaarianos, encontravam-se imersos em um estado de quase absoluta imobilidade no que se refere aos seus estatutos e estruturas de ordem política, econômica, tecnológica e cultural, ou seja, seriam sociedades sem transformações ao longo do tempo, a-históricas.

No caso, é preciso que se frise que a História, naquele momento, passara a se confundir com dois elementos centrais: as trajetórias nacionais – entendidas como inventários cronológicos dos principais fatos políticos dos Estados-Nação

européus, quase sempre protagonizados por figuras ilustres ou heróis –; e com o movimento retilíneo e natural rumo ao progresso tecnológico e civilizacional atingido pela Europa no século XIX. Dessa forma, a ideia da transformação, da busca constante pelo novo e pelo moderno se transformaria em verdadeira obsessão, além de limitar ainda mais a capacidade de entendimento do mundo por parte dos europeus. Devido aos rigores metodológicos e pressupostos eurocentrados, o passado somente poderia ser acessado com o uso dos documentos escritos, de preferência os de caráter oficial. Observados de dentro dessa perspectiva histórica, os povos africanos não possuíam papel de destaque nos percursos criativos da humanidade. Primeiro pela ausência, em grande parte das sociedades abaixo do Saara, de códigos escritos – havia a predominância da tradição oral⁴⁷. E, segundo, por serem classificadas como sociedades tradicionais⁴⁸ – quando a tradição aparecia no sentido de preservar, como em uma bolha do tempo, o passado –, estando fadadas a um eterno imobilismo⁴⁹. Se reuniam em uma mesma fórmula para produzir representações e imaginários, a violência da colonização, o racismo biológico e o racismo epistêmico.

Durante toda a primeira metade deste século [XX], a maioria dos estudos relacionados às situações coloniais foi fortemente marcada pelas ideologias coloniais que vieram a impor leituras e interpretações europocêntricas segundo as conveniências do colonizador europeu. A sociedade colonizada era apresentada, apesar da sua força numérica, como um espaço amorfo, imóvel e passivo que só a intervenção exterior poderia dinamizar. Por outras palavras, os africanos eram considerados como seres inferiores, sem história, sem civilização, sem capacidade de mobilização e de intervenção no seu próprio processo evolutivo (HENRIQUES, 2004, p. 299).

Os pesquisadores que abordam a construção da historiografia africana utilizam exemplos, hoje já “clássicos”, para descrever esse estado de coisas. O mais citado é a categórica afirmação do filósofo Friedrich Hegel, ainda na primeira metade do século XIX, acerca da inexistência da história na África, ou de sua insignificância para a humanidade. Não me parece que sua visão sobre a África possa ser entendida sem os ingredientes do racismo científico e de uma perspectiva histórica eurocentrada.

A África não é uma parte histórica do mundo. Não tem movimentos, progressos a mostrar, movimentos históricos próprios dela. Quer isto dizer que sua parte setentrional pertence ao mundo europeu ou asiático. Aquilo que entendemos precisamente pela África é o espírito a-histórico, o espírito não desenvolvido, ainda envolto em condições de natural e que deve ser aqui apresentado apenas como no limiar da história do mundo (HEGEL, 1995, p. 174).

Mesmo que pareça justo apontar para o fato de que a postura teórica de Hegel estava em sintonia com o pensamento histórico do período, e de que o conjunto de sua obra não deve ser desconsiderado por isso, suas leituras sobre os africanos são entremeadas pelo que podemos denominar de racismo epistêmico. Para além dos possíveis empréstimos hegelianos a outros pensadores do seu tempo e do século seguinte (o pensamento fanoniano foi claramente influenciado por ele), sua visão da África é um marcante reflexo do imaginário europeu acerca do continente “negro” naqueles anos.

No estado de selvageria achamos o africano, enquanto podemos observá-lo e assim tem permanecido. O negro representa o homem natural em toda a sua barbárie e violência; para compreendê-lo devemos esquecer todas as representações europeias. Devemos esquecer Deus e a lei moral. Para compreendê-lo exatamente, devemos abstrair de todo respeito e moralidade, de todo o sentimento. Tudo isso está no homem em seu estado bruto, em cujo caráter nada se encontra que pareça humano (HEGEL *apud* HERNANDEZ, 2005, p. 21).

É certo que essa ideia não ficou limitada aos oitocentos, influenciando trabalhos posteriores. O historiador angolano Manuel Difuila lembra que um dos primeiros estudiosos das temáticas africanas, H. Schurz, comparou a “História das raças da Europa à vitalidade de um belo dia de sol, e a das raças da África a um pesadelo que logo se esquece ao acordar” (DIFUILA, 1995, p. 52). Ainda nessa direção um renomado professor da Universidade de Oxford, Sir Hugh Trevor-Hoper demonstrou, em 1963, compartilhar das ideias de seus companheiros anteriores ao afirmar que “pode ser que, no futuro, haja uma história da África para ser ensinada. No presente, porém, ela não existe; o que existe é a história dos europeus na África”. O célebre (e racista) historiador continua: “o resto são trevas [...], e as trevas não constituem tema de história [...] divertirmo-nos com o movimento sem interesse de tribos bárbaras nos confins pitorescos do mundo, mas que não exercem nenhuma influência em outras regiões” (FAGE, 1982, p. 49).

Portanto, para uma parte dos historiadores do século XIX ou da virada para o XX, a História da África – vivenciada como um espaço marcado pelas transformações ou pelo exercício de registrá-las – teria começado somente no momento em que os europeus passaram a manter relações com as populações do continente. Não só pela ação de registrar e relatar, feita por viajantes, administradores, missionários e comerciantes dos séculos XIX e XX, mas principalmente pelas mudanças introduzidas pelos europeus como a falaciosa missão de civilizar e cristianizar os africanos. Mudimbe alerta para os efeitos desses mitos coloniais/racistas e da aliança entre ciência e política na construção das relações assimétricas de poder entre europeus e africanos nesse período.

[...] os relatórios de exploradores tinham sido úteis para a abertura do continente africano aos interesses europeus. Mitos sobre “selvagens bestiais”, “esplendores bárbaros”, ou o “túmulos do homem branco”, condiziam muito bem com a “teoria da tropical casa do tesouro”, as promessas da Terra de Ouro ou do Novo Ophir e os princípios humanitários para reprimir o tráfico de escravos e para cristianizar e civilizar os africanos. (MUDIMBE, 2013, p. 37).

As leituras eurocêntricas e colonialistas desses historiadores representavam os africanos como incapazes de qualquer criação ou invenção que possibilitasse transformações em suas realidades ou exigissem conhecimentos “complexos”. Mesmo com a “descoberta”, nas primeiras décadas do século XX⁵⁰, na África, de complexas elaborações nos campos da arte estatutária, da produção agrícola, da arquitetura, das organizações sociais e do pensamento, a afirmativa da inferioridade africana foi preservada. Em alguns casos, os europeus se esforçaram para formular explicações mirabolantes para justificar seus pontos de vista, em

óbvio exercício de falsificação ou negação da história dessas sociedades.

Valentin Mudimbe (1988, p. 45; 2013, p. 15-33) chamou a atenção, por exemplo, para as argumentações utilizadas por certos grupos de pesquisadores europeus que tentavam explicar as origens da técnica estatutuária usada pelos iorubás, da arte do Benin, dos conhecimentos astronômicos dos dogon e da arquitetura do Zimbábwe. A tese central defendida era que todos esses elementos de destaque da cultura material e imaterial africana seriam frutos de interferências ou empréstimos de outros conjuntos humanos ou de outras civilizações – de origem europeia, árabe ou “branca” – e não resultado da capacidade inventiva e de transformação do meio por parte dos africanos.

Mais do que isso, não esqueçamos que ao longo do século XX montou-se em algumas regiões da África Austral, por meio do controle das estruturas de poder por uma elite branca, um dos mais desconcertantes regimes de exclusão e opressão racial conhecidos no mundo contemporâneo: o *apartheid*. Embebido em alguns dos argumentos apresentados anteriormente, como a incapacidade civilizacional africana e a inferioridade da “raça negra”, e em questões mais locais, como a tese da “anterioridade branca” nas áreas ocupadas no sul do continente, até a última década do século XX, o mundo assistiu ao funcionamento de um regime fundamentado no racismo aberto e legalizado.

Durante um significativo intervalo de anos, essas posturas foram reelaboradas e aplicadas aos mais diversos espaços e situações possíveis na África. De acordo com o historiador guineense Carlos Lopes, a tendência seria a de preservar, de alguma forma, as afirmações de que o continente e suas sociedades não possuíam história, e de que tudo ali encontrado não passaria de uma cópia inferior ao produzido em outros lugares (LOPES, 1995, p. 23).

Voltando ao percurso histórico do final do século XIX e início do XX, pode-se afirmar que, com a presença efetiva dos europeus no continente, apesar das pressões e das diversas estratégias de resistência empregadas pelos africanos, foram realizadas as primeiras investigações ligadas à História Colonial na África, inclusive com a criação de institutos de pesquisa localizados em vários países metropolitanos, como a Alemanha, Inglaterra, França, Portugal e Bélgica (DIFUILA, 1995, p. 54-55). Esses primeiros trabalhos sobre a História da África, pelo menos da história das ações europeias no continente, quase sempre foram escritos pelos colonizadores, ou pela ótica e com os instrumentais teóricos dos colonizadores. De acordo com Bill Freund (1984, p. 2), essa história colonial oficial quase sempre buscava evidenciar as atividades europeias no continente, ignorando as contribuições das sociedades africanas, que continuavam a ser percebidas como primitivas ou bárbaras.

Embalados pelos escritos racistas que supostamente comprovavam uma requerida superioridade, os europeus tentaram justificar teórica e moralmente sua dominação sobre os africanos, alicerçados ideologicamente pela imagem do “sacrifício” do homem branco que deveria se deslocar para mundos inóspitos e levar a primazia e os ventos benfazejos da civilização para populações selvagens e atrasadas (COSTA E SILVA, 1994, p. 32-33). Um dos mais destacados literatos do início do século XX na Europa, o escritor britânico Rudyard Kipling (Nobel de

literatura de 1907) publicou, em 1899, um dos textos mais citados na tentativa de definir e legitimar a presença europeia em seus domínios coloniais como uma prova de altruísmo do homem civilizado. No poema *The White man's burden*, o literato convocava os europeus a enviar os seus melhores homens para que pudessem “servir” aos seus cativos, chamados de “meio diabos, meio crianças” (KIPLING, 1899).

Percebe-se, portanto, que, entre 1870 e 1950, ocorreu um acentuado reforço da carga depreciativa na maneira como os europeus representavam imagética e conceitualmente os africanos. As vitórias militares e a tentativa de imposição dos padrões tecnológicos, políticos, culturais, linguísticos e comportamentais europeus fizeram com que a crença da superioridade europeia ou da “raça branca” ganhasse força. Da mesma forma, a montagem das estruturas de dominação política e econômica fez crer aos europeus que seria possível moldar um novo tipo africano por meio da “disciplina do corpo” e da “reeducação do espírito”, práticas marcadas pela cosmovisão cristianocêntrica, racista e colonialista europeia.

A reinvenção da África e o espelho despedaçado⁵¹: os reflexos do afrocentrismo (o pan-africanismo e a *negritude*) e as novas identidades africanas

A partir da segunda metade do século XX, novas paisagens políticas, ideológicas e imaginárias passaram a ocupar um espaço significativo nos horizontes africanos. O fortalecimento dos movimentos de independência e o aumento das pesquisas históricas sobre o continente fizeram com que, para grande parte dos africanos e para alguns especialistas ocidentais, a África passasse a ser vista por meio de outros prismas. Na realidade, desde o final do século XIX, a partir da ação de um destacado grupo de pensadores afro-americanos e africanos (estes já no século XX), os principais instrumentos e substâncias argumentativas presentes nos discursos racistas para atestar a inferioridade africana – a ausência de história e de capacidade criativa entre suas sociedades e a suposta inferioridade da raça negra – passaram por um processo de inversão/revolução interpretativa. Uma série de investigações (embebidas em argumentos hipotéticos ou reais, mas de comprovado perfil ou tendências científicas) e um extenso conjunto de escritos/postulados (de caráter mais ideológico) reivindicavam o reconhecimento da importância do papel da África na história da humanidade, numa tentativa de desconstruir os olhares preconceituosos e racistas das imagens negativas elaboradas até então sobre os africanos e as populações afro-americanas.

Distribuídos, no que se convencionou denominar de fileiras científico-teórico-ideológicas do *pan-africanismo* e da *negritude*, esses estudos passaram a ser utilizados com uma intensidade desconcertante na invenção de uma nova imagem dos africanos, contribuindo de forma inconfundível no quadro de redefinição da autoestima e da inserção político-social das populações africanas e afro-americanas, na África, nas Américas e na Europa⁵². Ao mesmo tempo, ficariam caracterizados por certa dose de desequilíbrio e de contradições quando

tocados pelo reforço invertido de alguns pressupostos conceituais nascidos de leituras eurocêntricas sobre a história africana e estimulados pelas ondas nacionalistas do pós-independência que varreram o continente. Apesar disso, me parece sem sentido criar uma oposição absoluta ou intransigente ao papel inquestionável na reinvenção da identidade africana e no lugar destinado à África na trajetória histórica da humanidade que tais conjuntos de ideias ocuparam(am) (ver HERNANDEZ, 2005, p. 131-156; FARIAS, 2003; OLIVEIRA, 2001). Vejamos como esses dois caminhos intelectuais tentaram projetar uma nova imagem da África e do homem negro-africano nos imaginários ocidentais e no próprio imaginário africano.

De dentro dos referenciais afrocêntricos⁵³ do pan-africanismo, podemos encontrar alguns dos mais conhecidos pensadores afro-americanos da transição do século XIX para o XX - como Edward Blyden (1832-1912), William E. B. Dubois (1868-1963) e Marcus Garvey (1887-1940) -, vários pesquisadores africanos ao longo do século XX - como Cheikh Anta Diop (1923-1986) e seu discípulo Théophile Obenga (1936-) - e alguns dos principais líderes das independências africanas, como o ganês Kwame Nkrumah (1909-1972). As teorias e estudos defendidos por esses e outros intelectuais acabaram por lançar uma pedra simbólica que despedaçou o espelho que projetava uma imagem negativa dos africanos e que, durante séculos, distorceu, descaracterizou e inferiorizou suas realidades.

Esse “projétil imaterial”, mas de consistente substância, materializava-se em duas formas. A primeira seria marcada pela perspectiva de provar cientificamente⁵⁴ que a África seria um dos grandes berços civilizatórios da humanidade. Como nos lembra o pesquisador da Universidade de Birmingham, Paulo Fernando de Moraes Farias, o historiador senegalês Cheikh Anta Diop defendeu a existência de dois grandes berços civilizatórios da humanidade: um berço “nilótico-africano e negro” e outro euroasiático e indo-europeu. No entanto, para Diop “o berço nilótico-africano produzira povos de boa índole, idealistas, generosos e pacíficos. O outro gerara povos materialistas, guerreiros e cruéis [...]”. Esse esquema estabelecia uma generalizada superioridade africana no nível ético” (DIOP *apud* FARIAS, 2003, p. 339).

A ideia da “anterioridade das civilizações africanas” encontrava seu elemento de força maior na tese defendida pelos *egipcianistas*⁵⁵ de que o Egito Antigo teria sido criado a partir da ação direta, ascendente ou relacional pelas sociedades negro-africanas. A teoria ia além e advogava a perspectiva de que suas contribuições teriam se espalhado por toda África, devido às ondas migratórias que varreram o continente há três mil, dois mil e mil anos, formando uma espécie de *manto cultural negro*, que refletiria a existência de “certa unidade de concepção na diversidade africana” (MOURÃO, 1995/1996, p. 9; e APPIAH, 1997, p. 241-251). Ao se enfatizar as histórias dos grandes impérios e civilizações negro-africanas (sendo o Egito o grande motor civilizatório), buscava-se a comprovação ou evidenciação de que as sociedades africanas eram capazes de construir estruturas complexas e extensas e, como forma de revelar a todos, que a África em nada ficava a dever aos padrões civilizatórios europeus, argumento empregado inversamente pelos discursos evolucionistas e racistas do século XIX.

Sheikh Anta Diop [...] reivindicava um privilégio epistemológico: os africanos negros podem e devem reclamar com exclusividade a herança cultural da velha civilização egípcia. Eles são os únicos hoje cuja sensibilidade é capaz de facilmente se harmonizar com a essência e o espírito, daquela civilização que os egiptólogos acham tão difícil de entender. As disposições intelectuais e afetivas dos negros de hoje são as mesmas daquelas dos povos que editaram os textos hieroglíficos das pirâmides e outros monumentos e esculpiram os baixos-relevos dos templos. A partir da África negra [...] podemos gradualmente trazer de novo à vida todas aquelas formas da civilização egípcia que hoje estão mortas para a consciência europeia. (FARIAS, 2003, p. 339-340).

Em outro sentido, mas com várias interseções com o pan-africanismo, um outro movimento, a *negritude*, defendia a perspectiva de que “a cor da pele negra” ou a raça negra – pensada em suas essências biológica, política e cultural – deveria ser observada como um elemento de orgulho e distinção. Para africanos e afro-americanos, serviria como uma espécie de amálgama, positivo e enriquecedor, que uniria a todas as populações negras espalhadas pelo mundo.

Teve como ícones pensadores afro-americanos e antilhanos como Aimé Césaire (1913-2008) e Léon Damas (1912-1978), e líderes e intelectuais africanos, como Léopold Sédar Senghor (1906-2001). Além de ser um instrumento de denúncia e combate ao racismo institucionalizado – como nos casos do *apartheid* sul-africano e da legislação excludente norte-americana – ou não institucionalizado – vivenciado em várias partes do globo –, a negritude seria utilizada como um dos mais sintomáticos e recorrentes expedientes para a reconstrução da identidade africana na segunda metade do século XX. De acordo com o historiador János Riesz (2001, p. 153), “como núcleo da sua reflexão sobre cultura, Senghor definiu o termo ‘negritude’ como conjunto de valores culturais do continente negro, tal como eles se manifestam na vida, nas instituições e nas obras dos negros”.

O conceito de negritude de Senghor [...] parte, apesar de todas as diferenças, de uma unidade fundamental dos africanos negros (e dos seus descendentes na diáspora), uma unidade determinada de três modos diferentes: (1) como unidade “racial” da alma negra; (2) com base em experiências históricas comuns; (3) na associação e na interação de ambos. (RIESZ, 2001, p. 153-154).

De acordo com Achille Mbembe (2001), as origens de grande parte das tentativas de redefinir ou reinventar a identidade africana ao longo do século XX foram marcadas pelo tenso e conflitante diálogo com as experiências históricas da escravidão, do colonialismo e do racismo. Essas experiências teriam resultado em um estado extremo de humilhação, sofrimento e alienação dos filhos do continente africano, criando um grande obstáculo para se construir uma autoimagem positiva. Sendo assim, romper com tais heranças e buscar nos elementos possíveis de serem compartilhados – fossem as qualidades históricas, culturais ou humanas, ou ainda, a eleição de um inimigo em comum, como o imperialismo europeu, os colonizadores ou o racismo – tornou-se parte da essência de uma nova identidade coletiva para os africanos e seus descendentes. Promoveu-se dessa forma “a ideia de uma única identidade africana, cuja base

[seria] o pertencimento à raça negra” (MBEMBE, 2001, p. 174). Ou seja, não se questionava a utilização do argumento racial na identificação das qualidades ou dos problemas de uma determinada sociedade, mas sim o desprestígio que recobria a “raça negra”.

Nas narrativas africanas dominantes sobre o *self*, é a raça que torna possível fundamentar não apenas a diferença em geral, mas também a própria idéia de nação, já que se consideram os determinantes raciais como a base moral para a solidariedade política. Na história do ser africano, a raça é o sujeito moral e ao mesmo tempo um fato imanente da consciência. Os alicerces fundamentais da antropologia novecentista, ou seja, o preconceito evolucionista e a crença na idéia de progresso, permanecem intactos; a racialização da nação (negra) e a nacionalização da raça (negra) caminham lado a lado. Seja na negritude ou nas diferentes versões do pan-africanismo, a revolta não é contra o pertencimento africano a uma outra raça, mas contra o preconceito que designa a esta raça um *status* inferior. (MBEMBE, 2001, p. 183).

Dessa forma, o conjunto de perspectivas criado pelos vestígios arqueológicos, históricos e paleoantropológicos que chegava do passado ao conhecimento de todos, pelas teses da anterioridade humana e civilizacional na África e pela defesa da ideia de que a raça negra deveria ser pensada pelas suas qualidades e elementos em comum foi usado para evidenciar as qualidades inegáveis das populações africanas. Esses mesmos elementos estiveram no centro dos esforços de redefinição da autoimagem do africano e da imagem que se projetava do continente pelo mundo.

De um lugar marcado pelo esquecimento e pela depreciação, a imagem do africano foi transferida para um universo imaginário marcado pelas características positivas, espelhadas pelas grandes realizações, complexas organizações e pela capacidade inventiva/criativa de seus povos. Não apenas se pensava em “uma” única identidade africana, recobrando a todos do continente, ou pelo menos, a todas as sociedades subsaarianas, mas pensava-se em um manto de ações positivas e relevantes que recobriria a essas mesmas sociedades ou à própria identidade africana. O Egito Antigo, africanizado, serviria como símbolo da existência e da sofisticação de vários conjuntos civilizatórios no continente. Já na última década do século XX, os estudos da paleoantropologia estabeleceram também que os processos de hominização e o surgimento do *homo sapiens* anatomicamente moderno teriam ocorrido na parte oriental do continente (M'BOKOLO, 2003, p. 20-28). A África era alçada a berço da humanidade e das civilizações, e de várias partes do continente chegavam sinais da complexidade econômica, política e cultural de suas sociedades.

Não só na África, mas também, e talvez inicialmente, nas Américas, a influência dessas teses – principalmente a da “anterioridade das civilizações em África” – viu-se refletida na criação de uma série de movimentos sociais e políticos organizados que lutavam pela conquista de direitos para a população afrodescendente, pela criação de sociedades baseadas na igualdade racial e econômica e, muitas vezes, por políticas de reparação pelas múltiplas marcas deixadas pela escravidão e pelo racismo.

No entanto, para além dos espaços indiscutíveis que os estudos e teorias formulados pela ótica do *afrocentrismo* ocuparam na construção de uma nova identidade africana e afro-americana, alguns problemas ligados as suas principais correntes foram temas de acalentadas, densas e tensas discussões ocorridas nas últimas décadas. Passado o momento histórico das independências, da formação dos governos liderados pelos “grandes heróis” africanos e da projeção de um futuro grandioso para o continente, livre dos grilhões do colonialismo, determinadas questões passaram a ser recorrentemente discutidas. Entre as teses revistas ou revisitadas, encontravam-se dois argumentos centrais dos postulados do pan-africanismo e da negritude: a unidade racial e a perspectiva de uma cultura compartilhada por todos os africanos.

Em relação ao primeiro argumento, alguns problemas centrais foram levantados e são de certa forma complementares. Inicialmente, contestou-se a persistência ou o uso prolongado do conceito biológico de raça para apontar as especificidades, qualidades e unidade das populações humanas. O filósofo Kwame Appiah (1997, p. 245) reagiu a essa postura alertando para o fato de que “uma concepção de raça enraizada na biologia é perigosa na prática e enganosa na teoria: a unidade africana e a identidade africana precisam de bases mais seguras do que a raça”. Não se nega com isso o fato de que os estudos genéticos, que comprovaram a existência de uma única raça humana, não tiveram força para abolir das relações humanas o racismo. Se não existem raças humanas, em suas definições biológicas, o racismo, como prática mental e social, existe (APPIAH, 1997, p. 243). O que se discute é a validade de se fixar a categoria de raça para inverter um jogo de imagens negativas formuladas acerca dos africanos e para se construir uma identidade positiva. Ela seria, em vários sentidos, inconsistente e frágil, principalmente pela óbvia configuração multiétnica e pluricultural africana (WINANT, 2000; BHABHA, 2000).

O outro problema – talvez, um dos mais inquietantes elementos do tempo presente africano –, nascido de certa forma desse primeiro, foi abordado de forma muito próxima por Appiah e Mbembe. Ele baseia-se justamente no óbvio fato de que nunca existiu, em qualquer sentido que se dê à ideia de “raça”, uma unidade africana. Para Mbembe (2001, p. 192), “não importa que definição se dê a tal noção: a unidade racial africana sempre foi um mito”, que vem ruindo de forma desconcertante. Sua perspectiva aponta para o fato de que a existência de uma unidade entre os africanos, tese defendida por muitos, desmoronou diante de alguns fatores externos e internos ao continente. Entre eles, pode-se citar: o reconhecimento da diversidade étnica, religiosa e linguística africana e os conflitos internos e externos em que se envolveram vários países do continente (MBEMBE, 2001, p. 193-198).

Já para Appiah (1997, p. 245), a crença de que o pertencimento a uma raça está associada à ideia de que as “pessoas negras (e brancas e amarelas) são fundamentalmente aliadas por natureza” acabaria por gerar uma espécie de vácuo explicativo ou de despreparo teórico para tentar entender os diversos conflitos “inter-raciais” que ocorrem pelo mundo.

Para que uma identidade africana nos confira poder, o que se faz necessário, eu creio, não é tanto jogarmos fora a falsidade, mas

reconhecemos, antes de mais nada, que a raça, a história e a metafísica não impõem uma identidade: que podemos escolher, dentro de limites amplos e instaurados pelas realidades ecológicas, políticas e econômicas, o que significará ser africano nos anos vindouros [...]. (APPIAH, 1997, p. 246).

Por fim, em relação ao segundo grupo de elementos empregados pelas teses do pan-africanismo e da negritude – o de que a África possuía valor histórico universal porque em seu passado poderíamos encontrar um berço civilizatório em comum –, algumas considerações devem ser realizadas. Mesmo que não invalidadas, suas perspectivas foram duramente bombardeadas pela leitura contemporânea acerca da construção das identidades africanas e pelas próprias pesquisas históricas e arqueológicas levadas a cabo na África. Em um olhar panorâmico, seus argumentos passaram a ser criticados por três razões centrais.

A primeira seria de caráter epistemológico: se, durante décadas, tal perspectiva justificou-se pelo esforço em alertar o mundo, as Academias e os africanos que a História da África era tão importante quanto à europeia, ou que, suas sociedades em nada ficavam a dever às europeias em termos estruturais, nos últimos anos isso tem causado certo incômodo. Se, por um lado, o esforço intelectual-retórico era mostrar ao mundo os grandes feitos africanos, por outro, ele acabou por ignorar ou enviar para um espaço secundário a trajetória histórica de outras centenas de sociedades, que não participaram ou que não foram englobadas pelos chamados grandes marcos civilizatórios africanos. Será que elas teriam uma importância menor? Da mesma forma, os povos que não conheceram ou não optaram por assumir uma formação política próxima a dos chamados reinos e impérios aos moldes europeus, foram muitas vezes ignorados. Eles não precisavam ser estudados? Para Kwame Appiah, seria uma questão de colocar as ideias em seus devidos lugares ou de respeitar as vicissitudes de cada tempo.

E os egípcianistas – como todos os que optaram por radicar a identidade moderna da África numa história imaginária – pleiteiam que encaremos o passado como momento de completude e unidade - ligam-nos aos valores e crenças de outrora; desse modo, desviam-nos dos problemas do presente e das esperanças do futuro. (APPIAH, 1997, p. 254-255).

Um segundo aspecto seria de ordem conceitual-teórica. Em seu afã de reagir às perspectivas eurocêntricas da história e às teorias racistas, os intelectuais afro-americanos e africanos, todos formados nas academias cunhadas pelos modelos ocidentais, acabaram por se embebedar do próprio instrumental teórico utilizado nesses espaços atlânticos ocidentais. A princípio, o “vício” não se relacionava ao exercício de se apropriar das ferramentas conceituais europeias para analisar o caso africano, mas sim em ficar refém delas e não se aperceber disso. De acordo com o pesquisador Paulo Fernando de Moraes Farias, esse problema pode ser claramente percebido, por exemplo, em parte da argumentação que defendia a ascendência negra do Egito Antigo.

[...] no contexto em que surgiu nos Estados Unidos no século dezenove (muito antes de ter partidários africanos na própria África), a tese da negritude dos antigos egípcios foi uma arma contra o arrogante pressuposto de que, por definição, africanos negros não

podiam ser criadores de civilização, fosse no passado ou no presente. Além do mais, aquela tese foi levantada nos Estados Unidos “numa época em que bastava ‘uma gota de sangue negro’ para tornar negra mesmo a mais branca das pessoas”. Sendo assim, mesmo antigos egípcios que tivessem sido de cor bastante clara seriam, apesar disso, negros segundo os critérios americanos. Mas é claro que as classificações raciais da América oitocentista não devem ser automaticamente aplicadas a “egípcios ou etíopes dos tempos neolíticos”. (FARIAS, 2003, p. 318).

Ainda acerca desse tópico, outro elemento chamou a atenção de alguns intelectuais, e constitui-se um dos pontos de análise de nossa própria pesquisa. Com o uso de instrumentais teóricos europeus, surgiu uma tendência de olhar a história a partir de uma única perspectiva: a eurocêntrica. Dessa forma, muitos pensadores e historiadores africanos e afro-americanos começaram a apontar para a necessidade de se construir uma história de viés afrocêntrico, para minimizar os efeitos das leituras eurocêntricas. O preocupante nessa postura não era a ideia de se pensar a África a partir de seu próprio eixo histórico ou de conceder maior atenção a sua trajetória no tempo. Segundo Farias (2003, p. 325), a questão maior se encontrava “na polarização artificial e essencialista proclamada por muitos intelectuais afrocêntricos (“afrocentrismo” *versus* “eurocentrismo”, como se nada existisse fora dessa oposição e como se estivéssemos todos obrigados a ser ou “eurocêntricos” ou “afrocêntricos”)”. Entendo que o afrocentrismo não foi uma simples inversão do eurocentrismo e, muito menos, produziu efeitos e intenções parecidas. Ele nunca foi um projeto de dominação e humilhação global. Seu principal exercício era o de descolonizar as mentes africanas. Mas seria preciso tomar bastante cuidado com algumas polarizações essencialistas, que, me parecem, não devem ser tomadas como uma característica dominante nesse grupo de intelectuais.

E, por fim, um último ponto, diretamente relacionado ao anterior, refere-se ao fato de que, se realizarmos uma leitura em busca de algumas das origens ou de parte dos efeitos causados pelos postulados das correntes afrocêntricas, pode-se identificar em alguns casos – talvez suas intenções reais não objetivassem isso – um posicionamento contaminado por extremismos ideológicos. Se durante os efervescentes anos 1950, 1960 e 1970, com a África sendo varrida pelos movimentos de independência e a América sacudida pelos movimentos dos Direitos Civis para negros, as inquietações radicais políticas e ideológicas encontravam um pano de fundo contextual como justificativa, hoje, elas demonstram possuir um descompasso temporal e instrumental⁵⁶ também inquietantes. Um dos indícios mais palpáveis da existência de posições radicais nos dias de hoje refere-se à postura, encontrada em alguns grupos oriundos dos movimentos negros, que procuram interditar ou olhar com desconfiança a participação de membros externos à comunidade africana e afrodescendente nos debates, na produção de conhecimentos ligados à história africana ou afro-americana ou na criação de políticas públicas de reparação ou de afirmação⁵⁷. Compreendo a desconfiança, aliás seria desonesto não afirmar isso. Intelectuais brancos e europeus, pelo menos em parte, integram ou descendem dos grupos responsáveis pela colonização, escravidão e racismo. Podem ser aliados da luta

antirracista e ter posicionamento descolonizador, mas continuam a desfrutar dos privilégios e da branquitude. A desconfiança não desaparece da noite para o dia, mas as possibilidades de diálogo e interlocução não deveriam ser interditas. Minha inscrição em uma identidade branca limita minha opinião e minha perspectiva de interpretação, mas não anula científica e historiograficamente as reflexões e os escritos que produzo.

Outro aspecto alvo de críticas, já em uma esfera mais analítica acerca do resultado de alguns trabalhos ligados à *negritude* ou ao pan-africanismo, prende-se ao engessamento de determinadas conclusões formuladas a partir de suas fileiras. Na inquietude ideológica ou na busca para se inverter as perspectivas negativas que desqualificavam a história do continente e suas diversas contribuições na trajetória da humanidade, alguns pensadores adotaram posturas de menor flexibilidade e de diálogo mais restrito. Como esclarece Farias, de dentro das interpretações afrocêntricas, o esforço maior pareceu estar depositado na “inversão do enredo da narrativa oposta”, ou seja, das teses eurocêntricas, sendo esse o mecanismo de maior relevância na construção das histórias, sujeitos e pano de fundo das versões narradas pelos ideólogos e pensadores da *negritude* e do *pan-africanismo*.

Tudo o mais é secundário. Uma vez executada aquela inversão, ficam (quase automaticamente) restabelecidas a verdade e a justiça, e essa veracidade e justeza permanecerão indestronáveis, essencialmente imunes à refutação por meros incidentes de pesquisa, mesmo quando estes tragam à luz evidências capazes de invalidar os postulados já entronizados. E aqueles que se recusam a reconhecer aquela verdade e justiça só podem ser vistos como moralmente defeituosos. (FARIAS, 2003, p. 336).

Apesar dessas críticas, esse conjunto de estudos foi inquestionavelmente fundamental para a (re)significação da História africana. Da mesma forma, seria precipitado afirmar que seus efeitos na desconstrução dos preconceitos tenham sido suficientes para inverter o imaginário ocidental. Nem nos meios acadêmicos, nem nas escolas ou entre as pessoas em geral – a não ser em algumas partes da própria África ou dos setores ligados aos movimentos negros –, a história do continente passou a figurar como tema de unânime importância. Algumas portas tinham sido abertas, barreiras derrubadas, mas a longa empreitada na luta contra o racismo epistêmico tinha apenas começado. De uma forma geral, mesmo com as novas leituras sobre a história africana, os estereótipos e preconceitos sobreviviam, alimentados por outros combustíveis.

A historiadora Catherine Coquery-Vidrovitch (2004, p. 777-778), ao analisar os impactos do Imperialismo nas representações sobre a África nos materiais escolares franceses da segunda metade do século XX, afirmou que “a inferioridade dos indígenas foi ensinada nas escolas como um fato estabelecido”. E, para além de imagens e ideias associadas ao domínio europeu sobre a África “um estudo recente demonstra que a escola continua veiculando um certo número de clichês”.

As imagens do material escolar tiveram vida longa: ainda em 1966-1967 (seis anos após a independência), minha filha mais velha recebeu o manual de geografia do curso preparatório de uma escola

pública parisiense (edição de 1956) no qual se exibia em página dupla a imagem de uma caravana através da floresta densa; atrás de um oficial colonial todo vestido de branco, capacete inclusive, seguia-se em fila indiana uma coorte de carregadores negros seminus, demonstrando o esforço corajoso da colonização. Ai de nós! [...] Mais insidiosa e mais generalizada, a leitura infantil transmitiu durante essas gerações uma imagem depreciativa do colonizado, negro ou amarelo. Na virada do século, os escritores para crianças se compraziam em narrativas de exploração nas quais a raça negra era sempre tratada como humanidade inferior. (COQUERY-VIDROVITCH, 2004, p. 777-778).

As imagens da África nos últimos anos do século XX

Nas décadas de 1980-1990, a África passou a ser varrida sucessivamente por uma série de conflitos internos, quase sempre restritos aos próprios países recém fundados, ligados tanto ao novo concerto do pós-independência como à renovação da ordem mundial. O papel e o lugar do continente nos circuitos comerciais internacionais – que havia sido de essencial importância nos últimos séculos – foram lançados para um abismo de esquecimento e irrelevância. A situação econômica da esmagadora maioria dos países africanos, que não era muito favorável, tendeu a piorar.

A repetição dos golpes políticos, a corrupção, o aparecimento de surtos epidêmicos, os focos de fome aguda, a grave crise econômica e as rivalidades interétnicas passaram a ser apresentadas e divulgadas não apenas nos textos dos teóricos e nos discursos dos políticos locais, preocupados com a solução de seus problemas. Eles ganharam destaque em alguns dos mais potentes meios de comunicação de massa que a humanidade se deparou: a televisão, o cinema, a mídia impressa e a internet. Desde então, suas faces passaram, grosso modo, a se resumir a essas supostas ou concretas realidades. Para além disso, a historiadora Coquery-Vidrovitch lembra que o racismo continua vivo no mundo contemporâneo, assim como os imaginários coloniais, se manifestando de forma multifacetada, encontrando múltiplos caminhos para se perpetuar.

Não temos espaço aqui para lembrar o que desenvolvemos alhures, a saber, até que ponto o “afro-pessimismo” de grande curso nos meios de comunicação é creditável a essa herança racista: quase animais no tempo da escravidão, crianças grandes na melhor das hipóteses, à época colonial, homens incapazes hoje, os africanos jamais pararam de sofrer um preconceito desfavorável, mais em relação ao seu intelecto do que à sua natureza [...]. Tais preconceitos eurocentrados, que apresentam dos negros ou dos amarelos uma imagem depreciativa, permanecem implícitos por toda parte. (COQUERY-VIDROVITCH, 2004, p. 785).

Duas ou três décadas após o fim da presença colonial europeia, já estavam diluídos os sonhos entusiásticos de reconstrução e expansão africanas que contaminaram as mentes e as ações daqueles que participaram dos movimentos de independência. Além disso, terminadas as experiências governamentais de alguns dos principais líderes políticos do período, a África se viu numa complexa e desconcertante encruzilhada. Ou encontrava-se uma via “africana” de solução

para suas principais questões, alinhada claramente com as novas posturas teóricas ideológicas que passaram a conduzir seus governantes, ou dava-se continuidade ao jogo de dividir ou negar responsabilidades pelos atuais problemas que atingem seus países, relacionando-os exclusivamente aos eventos do passado como a escravidão, o imperialismo e o racismo, ignorando às ações e atuações autônomas africanas dos últimos 40 anos. Mais do que isso, essa autonomia sempre foi parcial, tendo as potências econômicas globais, os países europeus e as grandes corporações empresárias participado ou apoiado golpes e assassinatos de líderes africanos (como na República Democrática do Congo, de Patrice Lumumba), de destabilizações de projetos de soberania alimentar (como em Burkina Faso, de Thomas Sankara) e em projetos de subalternização econômica do continente nas décadas finais do século XX. O cientista social congolês Kabengele Munanga nos lembra que

A economia africana é, desde a colonização, uma economia orientada e controlada do exterior. Sua infra-estrutura é ainda colonial apesar dos esforços de alguns dirigentes conscientes. A velha ordem econômica internacional se mantém apesar dos discursos e das declarações nos foros mundiais para transformá-la numa “nova ordem”, que repartiria equitativamente as riquezas do mundo. A pilhagem da África, que começou com o tráfico negreiro, a escravidão e a colonização, se prolonga hoje através da chamada “troca desigual”: o preço muito baixo das matérias-primas agrícolas e minerais em contraposição ao superfaturamento dos produtos e bens de consumo e de equipamentos produzidos pelos países desenvolvidos. (MUNANGA, 1993, p. 105).

Como será que as identidades africanas e os olhares lançados de dentro do próprio continente em uma perspectiva introspectiva se relacionaram com esse “estado de coisas”? Quais são os efeitos da nova ordem mundial na confecção da autopercepção africana?

O intelectual camaronês Achille Mbembe (2001) nos lembra que, logo após as independências na África, duas correntes de imagens se firmaram na construção de parte do imaginário elaborado sobre os africanos pelos próprios africanos⁵⁸. Uma sinalizava para a condição de vítimas e de espoliados – consequência direta das heranças do tráfico de escravizados⁵⁹, do imperialismo europeu⁶⁰ e do apartheid/racismo⁶¹ –, e uma outra supervalorizava o argumento da unidade racial e da singularidade cultural entre os africanos, espelhados pela tradição ou pela autonomia africana. Mbembe afirma ainda que, no intuito de romper com os antigos estigmas, foi preciso desconstruir inclusive a essência da alteridade. Nesse caso, os africanos deveriam se pensar como iguais, ao mesmo tempo em que demarcariam com clareza suas fronteiras em relação aos Outros/não africanos (MBEMBE, 2001, p. 181-182). Parece certo que os próprios debates que levaram a estruturação do ordenamento geopolítico africano do pós-independência apontaram para a fragilidade de se pôr em prática as teses pan-africanistas, e a questão da unidade africana acabou por ficar em terceiro plano.

Nos anos 1980, novos ingredientes se juntaram à questão. Nesse caso, um dos mais sensíveis reflexos dos debates acerca da invenção da(s) identidade(s) africana(s) tem sido a forma como muitos intelectuais e pesquisadores vêm

abordando a atual situação do continente, considerada em suas mais diversas facetas e complexidades. Não nos referimos àquela ultrapassada perspectiva de se observar e estudar a História da África, a trajetória de seus países e sociedades, seja no passado ou no presente, sob uma mesma lente, quase sempre eurocêntrica. Isso nos parece um obstáculo superado há muito pelos especialistas: as realidades africanas são múltiplas, densas e não redutíveis a um único e simplificado objeto ou perspectiva.

Muitos dos trabalhos sobre a história recente do continente, principalmente os que enfocam o período posterior à década de 1980, têm se concentrado em abordar apenas os problemas que assolam boa parte da África como se eles fossem as únicas faces africanas⁶². Ainda nesse sentido, alguns estudos optaram por concentrar esforços na busca dos responsáveis por esse quadro, concedendo à África a condição de vítima, de única culpada ou de corresponsável por tudo aquilo que ocorre em suas paisagens. Temas como o desenvolvimento econômico, a implantação da democracia pelo continente, a questão da governabilidade e a inserção da África na economia mundial têm concentrado a atenção dos analistas que se dedicam a pensar a história do continente das últimas três décadas⁶³ (ELLIS, 2002; LEITE, 1996; LOPES, 1995/1996; ANGLARILL, 1998).

Enfim, transcorridas, mais ou menos, de cinco a três décadas do fim dos domínios coloniais europeus e perante as suas atuais realidades, o que pensam os africanos de si? Que imagens geram da África e o que define a identidade africana? Essas não são respostas fáceis de formular. Acredito que são questões ou reflexões inconclusas, em aberto. Mesmo assim, podemos apontar para alguns indícios dessas atuais autoimagens africanas. Vejamos alguns de seus componentes.

Um primeiro aspecto a destacar é o de que as imagens geradas pelo Ocidente sobre a África continuam, direta ou indiretamente, influenciando a autoimagem dos próprios africanos, independentemente de sua intensidade. Seja pela negação dos ingredientes desse imaginário de modelo ocidental, ou seja pela aceitação consciente ou inconsciente de alguns de seus elementos, elas participam da leitura imaginária feita sobre o continente pelos seus próprios filhos. De acordo com o antropólogo congolês Kabengele Munanga, “tanto os melhores especialistas da África como os próprios africanos” demonstram como é difícil a tarefa de “abordar a realidade desse continente sem cair nos clichês e estereótipos estabelecidos e sedimentados [...] pela experiência colonial europeia” (MUNANGA, 1993, p. 102). Ao mesmo tempo, Munanga acredita que ainda hoje é possível encontrarmos pelo continente a crença, de que o único caminho viável para o desenvolvimento dos países africanos no pós-independência seria copiar os modelos europeus de organização e produção, constituindo assim uma mística de que tudo aquilo que é importado – mercadorias, ideias, políticas e modelos econômicos – seria melhor do que aquilo que é produzido pelos próprios africanos (MUNANGA, 1993, p. 105). Isso não significa que determinados setores ou grupos não optem por desconstruir tais posturas. Porém, se o alcance dessa demolição será extenso, e se sua duração será longa, somente o futuro dirá. Da mesma forma, não podemos negar os impactos das leituras africanas contaminadas pelos pressupostos europeus.

Não custa nada destacar que esse alerta havia sido feito no início da década de 1960 pelo impressionante intelectual da Martinica, Frantz Fanon. Em um de seus textos mais engajados e lúcidos, Fanon chamou a atenção dos líderes das recentes nações independentes africanas e dos líderes dos movimentos de independência em curso pelo continente para os efeitos perversos da continuidade das mentalidades e estruturas colonizadas no pós-colonial.

Essa burguesia que se afasta cada vez mais do povo global não consegue arrancar do Ocidente concessões espetaculares: investimentos que interessem à economia do país, instalação de certas indústrias. Ao contrário, multiplicam-se as oficinas de montagem, consagrando assim o tipo neocolonialista em que se debate a economia nacional. Não é preciso portanto dizer que a burguesia nacional retarda a evolução do país, que lhe faz perder tempo ou que ameaça conduzir a nação a caminhos sem saída. Na verdade, a fase burguesa na história dos países subdesenvolvidos é uma fase inútil. Quando essa casta se aniquilar, devorada por suas próprias contradições, perceber-se-á que nada aconteceu desde a independência, que é necessário retomar tudo, que é preciso tornar a partir do zero. A reconversão não será operada ao nível das estruturas estabelecidas pela burguesia no decurso de seu reino, uma vez que essa casta não fez outra coisa senão apropriar-se, sem alteração da herança da economia, do pensamento e das instituições coloniais. (FANON, 1968, p.145).

Um segundo aspecto dessa atual identidade africana é o esforço em “reciclar” alguns conceitos e determinadas categorias empregados na construção das máscaras identitárias por quase todo o continente nas últimas décadas. Isso ocorreu, por exemplo, em relação à questão da suposta unidade racial das populações negro-africanas ou em relação à ideia de construção de Estados-nação aos moldes dos países europeus. O que deveria resultar diretamente em uma espécie de solidariedade continental e nacional acabou por ruir, mesmo que parcialmente, perante a eclosão de alguns conflitos regionais envolvendo países “irmãos”, e, principalmente, diante das turbulências que afetaram suas ordens internas. Assim, a perspectiva de uma unidade nacional inata ligada à questão das origens comuns foi claramente afetada pela necessidade de reconhecimento da multiplicidade e complexidade étnica de suas populações. Mais do que isso, os dramáticos conflitos de fundo étnico-político ocorridos na África na década de 1990, como em Ruanda, revelaram as profundas e abertas cicatrizes existentes nesse tecido da unidade racial ou nacional.

[...] a maioria dos países africanos representada por grandes estadistas nacionalistas, até ditadores militares, pensam que o caminho mais viável para contornar as manifestações do chamado tribalismo seria a construção de um Estado-Nação no modelo ocidental e baseado na estrutura de um partido único. A experiência histórica de mais de trinta anos de fracasso das independências africanas demonstrou que os partidos únicos e as ditaduras militares não impediram as práticas do chamado tribalismo [...]. O Estado-Nação que supõe uma cultura Nacional nada tinha a ver com a realidade africana, multicultural e multiétnica. Aliás, as manifestações das identidades étnicas e culturais nos velhos países ocidentais construídos no modelo Estados-Nações desmentem hoje essa falsa imagem de unidade cultural. (MUNANGA,

Um terceiro aspecto dessa autoimagem africana refere-se ao fato de que nos últimos anos, como afirma Mbembe (2001, p. 185-190), ocorreu uma espécie de rearticulação e reapropriação entre os imaginários ligados à independência, ao anti-imperialismo e ao nativismo – este último representado pela ideia da unidade africana – gerando uma nova percepção da africanidade⁶⁴. Essa imagem era centrada na ideia de uma autonomia africana para conduzir suas questões.

Nesse outro reflexo das novas imagens, ou, pelo menos, da constituição de imagens híbridas que delineiam os africanos como agentes autônomos de suas histórias, mas ainda marcados pelas sombras do passado, optou-se por evocar as tradições – reais ou inventadas – e o presente – embebido pela defesa da capacidade de autogestão e das especificidades africanas – para solidificar o argumento das “soberanias das escolhas” por parte dos africanos. Ao mesmo tempo, muitos dos que defendiam essa perspectiva – governos e movimentos políticos – reivindicavam ou ficavam reféns das políticas indenizatórias das potências mundiais, em uma clara herança da perspectiva da África como uma vítima das ações externas (MOURÃO, 1993, p. 63). Essa imagem – “a de que somos autônomos, mas dependemos dos Outros para nos libertar de uma situação de crise gerada pelo passado” – não deixa de ser alvo de críticas severas por parte de vozes de dentro do próprio continente, que defendem a total autonomia de escolhas e ações africanas para o desenvolvimento e solução dos problemas na África, inclusive no quesito financeiro (LOPES, 1995/1996; MOURÃO, 1993; AMIN, 2000). Esse último elemento, marcante na construção das autoimagens africanas contemporâneas, refere-se à perspectiva de aceitação pelos governantes, intelectuais e homens e mulheres comuns de que seus atuais problemas, apesar de possuírem elementos relacionados às influências externas que chegam do passado recente ou distante, encontram suas soluções associadas às próprias vias africanas de governança e gestão econômica. Isso não exclui, por óbvio, os debates acerca das reparações históricas e econômicas devidas às populações africanas e diaspóricas.

Assim, a tentativa de encontrar essas vias africanas demonstra a existência de uma nova imagem entre os africanos: a da capacidade de encontrar caminhos sem a tutela estrangeira, mesmo que contando com a cooperação de agentes externos. Enfim, seja a partir de uma leitura afro-pessimista acerca das origens de seus problemas, seja pela perspectiva da autonomia africana, o continente tem sido varrido pela imagem de que os africanos são também responsáveis pelo estado de coisas que tocam seu presente, sem esquecer as injustiças e violências do passado, mas pensando em um futuro promissor para o continente. Em termos concretos, isso acrescenta um dado inquestionável de valor participativo positivo em sua autoimagem (LOPES, 1995/1996, p. 70-78).

Dessa forma, podemos afirmar que as independências dos países africanos sinalizavam, como aponta Munanga, para um momento de euforia, marcado pelo “fim das barreiras sociais e raciais, a desmistificação da inferioridade natural dos africanos e o dismantelamento do velho espectro da superioridade natural do branco”, representando, ao mesmo tempo, a “ruptura entre um passado de

humilhação, de desumanização, de exploração e um futuro diferente a ser construído”. No entanto, parece ter ocorrido um esquecimento das dificuldades administrativas, de coesão interna e das relações produtivas e econômicas que iriam se apresentar aos novos líderes e às massas africanas (MUNANGA, 1993, p. 103).

Talvez, por isso, desfeitos os sonhos de crescimento e desenvolvimento a partir dos modelos ocidentais, nas décadas seguintes, foi preciso justificar os erros, ou realizar uma caça aos culpados. A autoimagem africana ficou presa entre um reflexo de um tempo e homens míticos, protagonistas de um projeto que não se concretizou por questões internas e externas à África, e os reflexos de uma África em convulsão e exclusão dos circuitos mundiais nos anos 1980 em diante. Assim, os africanos projetavam suas imagens em meio aos conflitos, epidemias, golpes, bolsões de miséria, o recrudescer do racismo diante das questões migratórias na Europa e dentro da própria África. Ao mesmo tempo, valorizam-se as experiências históricas, recentes ou remotas, seus próprios padrões e imaginários culturais, a perspectiva da autonomia das vias africanas e a interiorização da ideia ou noção de que o futuro africano se encontra, mais do que nunca, em mãos africanas, mesmo que contando com a cooperação externa. Mais do que isso, a atual autoimagem africana é resultado de um denso e complexo jogo de imagens espelhadas, como afirma Mbembe.

Para ser exato, não há nenhuma identidade africana que possa ser designada por um único termo, ou que possa ser nomeada por uma única palavra; ou que possa ser subsumida a uma única categoria. A identidade africana não existe como substância. Ela é constituída, de variantes formas, através de uma série de práticas, notavelmente as *práticas do self*. Tampouco as formas desta identidade e seus idiomas são sempre idênticos. E tais formas e idiomas são móveis, reversíveis e instáveis. Isto posto, elas não podem ser reduzidas a uma ordem puramente biológica baseada no sangue, na raça ou na geografia (MBEMBE, 2001, p. 198-199).

Nesse caso, a imagem do africano espelhada nos próprios espelhos distribuídos pelo continente não é homogênea, e nunca foi de fato. A nitidez das diferenças superou a maquiagem ideológica que fez crer a alguns existir uma única África ou um elo de unidade maior entre os africanos⁶⁵. A autoimagem africana hoje, talvez, sinalize para outros elementos de identidade e auto-reconhecimento que, se não desprezam o concreto fato de os africanos serem ainda hoje alvo de um racismo velado ou aberto em boa parte do mundo ocidental, parecem embebidos no entendimento da diversidade e especificidades culturais, históricas, sociais, políticas e econômicas do próprio continente.

As representações e a questão do Outro no ensino de história africana

Frente ao exposto até aqui, posso afirmar com alguma segurança que as *representações*, pensadas como elementos integrantes e indissociáveis do mecanismo de estabelecer relações e elaborações identitárias, apresentam-se como um importante objeto de reflexão e explicação para os universos abordados pela historiografia africana e africanista⁶⁶. Explicam ainda os cenários mentais negativos e positivos produzidos na invenção de África e nas ideias de África que circularam no ocidente nos últimos séculos. E, mais do que isso, sendo os próprios manuais escolares entendidos como produtores de *representações*, discursos e ideologias circulantes, eles guardam uma larga possibilidade de entendimento do contexto no qual foram fabricados. Revelam ainda o momento historiográfico vivenciado, as diversas demandas e influências que se apresentaram na elaboração desse tipo de material e as ideologias ou mentalidades hegemônicas.

O historiador Marc Ferro, em uma das mais citadas leituras acerca das influências dos meios de comunicação e do ensino na construção de imagens que constroem as referências e valores das sociedades modernas, defende a tese de que os significados que nos são emprestados na infância acerca dos mais diversos assuntos acabam por nos acompanhar e moldar nossas visões e sentidos de mundo por muito tempo.

Ela [a imagem do Outro] marca-nos para o resto da vida. Sobre esta representação, que é também para cada um de nós uma descoberta do mundo, do passado das sociedades, enxertam-se em seguida opiniões, ideias fugazes ou duradouras [...] ao passo que subsistem, indelévels, os traços das nossas primeiras curiosidades, das nossas primeiras emoções. São estes traços que importa conhecer e reencontrar, os nossos, os dos outros [...]. Semelhante viagem no espaço é também, naturalmente, uma viagem no tempo. Ela tem a particularidade de refractar imagens movediças do passado. [...] tais imagens mudam à medida que se vão transformando os saberes, as ideologias, à medida que se altera, [...], a função da história (FERRO, 1981, p. 15).

Em nossa percepção, a ideia de Ferro é válida, seja acerca das primeiras imagens recebidas sobre o Outro, seja em acreditar que o sujeito histórico, alvo do bombardeio dessas imagens e representações se apresenta também na condição ativa de rejeitá-las, modificá-las ou simplesmente absorvê-las, ou seja, de se apropriar delas. Dessa forma, a iniciativa de revelar as influências das leituras realizadas nos bancos escolares ou pela educação informal sobre determinado assunto é um instrumento extremamente válido na identificação das ideias que fabricamos e internalizamos sobre outras sociedades e as temáticas históricas.

Voltando à linha do pensamento de Ferro poderíamos afirmar, portanto,

que ao apresentar aos estudantes ou leitores uma narrativa sobre história política que seleciona apenas textos sobre a formação dos Estados Nacionais europeus e ignora as formas de organização política na África, os manuais registram sua evidente percepção eurocêntrica de mundo. Ao utilizarem fotografias dos africanos imersos nas condições desumanas da escravidão, estereotipadas, com legendas depreciativas e não respeitando suas singularidades, seus modos de vida diversos, suas complexas características, os autores estão fazendo aquilo que Stuart Hall (2016) denominou de “estereotipagem” dos contextos e temas históricos abordados. Suas escolhas e recusas evidenciam de certa forma suas formações acadêmicas, convicções político-ideológicas, o público para quem estão elaborando o material, suas posições identitárias, os efeitos do racismo epistêmico e as pressões do mercado editorial. A historiadora Circe Bittencourt lembra que o manual escolar é o resultado de olhares direcionados e cheios de significados e interpretações, resultando, portanto, em um tipo de representação da história.

O livro didático é um importante veículo portador de um sistema de valores, de uma ideologia, de uma cultura. Várias pesquisas demonstraram como textos e ilustrações de obras didáticas transmitem estereótipos e valores dos grupos dominantes, generalizando temas, como família, criança, etnia, de acordo com os preceitos da sociedade branca burguesa (BITTENCOURT, 1997, p. 72).

A construção das representações históricas pelos manuais não se limita, obviamente, às palavras ou textos escritos. Os recursos imagéticos presentes em uma obra – mapas, figuras, fotografias, pinturas ou desenhos – são também reflexos da tentativa da reprodução de supostas realidades pelos seus autores. As imagens, além de contribuírem para o processo de ensino-aprendizagem em História, também informam uma maneira específica dos alunos passarem a olhar os indivíduos ou grupos sociais que convivem com eles, concreta e imaginariamente (BITTENCOURT, 1997, p. 75).

De acordo com a historiadora Ernesta Zamboni, a partir das palavras e imagens – significantes – presentes nos livros, os professores e alunos irão se apropriar das representações elaboradas pelos autores ou irão construir seus próprios significados – representações – para os assuntos e objetos tratados.

Com relação à produção do conhecimento em sala de aula, lidamos diretamente com a construção e elaboração de imagens e palavras. Neste aspecto, a compreensão dos sentidos das palavras é de fundamental importância [...]. Quando uma palavra adquire determinado significado, pode ser aplicada a outras situações: é a aplicação de um conceito a novas situações concretas, é um tipo de transferência (ZAMBONI, 1998, p. 94-5).

O historiador português Luís Vidigal parece comungar de uma leitura muito parecida acerca do tema. Em um revelador estudo realizado sobre as construções do *Outro* em manuais escolares utilizados em Portugal durante o período que se estende de 1890 a 1945, ele chama a atenção justamente para os efeitos, quase sempre negativos, das imagens e ideias transmitidas sobre as sociedades americanas e africanas. Preocupado com o aumento da xenofobia e da discriminação na União Europeia e disposto a identificar o lugar concedido ao

debate da *alteridade* nos livros e materiais escolares utilizados nas escolas portuguesas, seus apontamentos revelam uma percepção bastante esclarecedora do objeto de estudo de nosso trabalho.

Os livros para crianças surgem como uma das principais fontes de informação, dando-nos imagens, idealizações da criança e do meio social. Os textos e as ilustrações expõem atitudes, vivências codificadas que evoluem e traduzem, por certo, a alteração das condutas sociais dominantes. Encontramo-nos perante textos que, na sua aparente “inocência”, se afirmam como instrumentos de organização social [...] privilegiando as representações [...] do Outro nos livros para crianças, centramo-nos nesses artifícios que, aparentemente, ambicionam, na sua maior parte, copiar, duplicar a vida, mas que acabam, necessariamente, por purgá-la, simplificá-la e moralizá-la (VIDIGAL, 1996, p. 383).

Seria plausível pensar que, se uma criança africana, europeia, afrodescendente, branca ou negra, ou de qualquer outra origem, for acostumada a estudar e valorizar majoritariamente elementos, valores ou imagens da tradição histórica europeia, ela irá construir interpretações ou representações influenciadas por eles. Da mesma forma, se as imagens reproduzidas nos manuais escolares sempre representarem os africanos em condições negativas, existe uma tendência de uma criança não africana em desvalorizá-los e da criança africana ou afrodescendente em sentir-se humilhada ou rejeitar sua identidade⁶⁷.

A imagem enquanto representação do real estabelece identidade, distribui papéis e posições sociais, exprime e impõe crenças comuns, instala modelos formadores, delimita territórios, aponta para os que são amigos e os que se deve combater (MEIRELLES, 1995, p. 101).

Ainda sobre o papel dos manuais e livros em sala de aula – e a lógica serve para qualquer outro espaço das relações humanas –, é certo que as representações podem ser construídas tanto de forma ativa e consciente, como a partir de um comportamento passivo e semi-inconsciente. Ou seja, podemos incorporar/elaborar definições e conceitos sobre um tema a partir de determinada lógica ou visão de mundo espontaneamente ativadas e alimentadas ou como resultado de uma postura mais irrefletida. Ao mesmo tempo, não podemos ignorar que tal leitura pode ser alterada a qualquer momento, dependendo dos reflexos que nos chegam e de nossas intenções.

E, é certo também que, mesmo apoiados nas investigações de historiadores, africanistas ou não, para elaborarem seus textos e abordagens, os autores dos manuais escolares devem levar em consideração duas realidades: a primeira é a de que os professores e alunos que irão utilizar o manual já possuem uma série de imagens e conceitos associados à África e aos africanos; e, segundo, que eles vão se apropriar das novas informações ou conteúdos em exercícios mentais que podem levar tanto à potencialização dos estereótipos ou preconceitos, como à desconstrução dos mesmos. Portanto, espera-se desse material um rigor conteudista e de atualização historiográfica obrigatórios.

No que se refere, especificamente, à relação entre o imaginário português sobre os africanos e o ensino de História, destacamos aqui algumas de suas marcas mais inquietantes e explícitas em busca de uma breve caracterização, que

será retomada com maior amplitude nos próximos capítulos. Segundo a historiadora Isabel Castro Henriques, um dos elementos de maior preocupação na abordagem da História da África nos meios escolares portugueses é o fato de que, apesar dos esforços contrários vivenciados nas últimas décadas, o imaginário português ainda continua impregnado de uma série de estigmas construídos ao longo dos contatos com a África, seja no período ritmado pelo tráfico de escravizados, seja naquele conduzido pelo colonialismo. Assim, quando a história da África não está encoberta pelo silêncio, ela aparece nas salas de aula misturada a um número significativo de mitos e preconceitos. Fundamentalmente, sua crítica recai sobre a incapacidade de parte dos historiadores e da sociedade portuguesa em reelaborar suas relações imagéticas e discursivas acerca desse Outro.

A grande constante da historiografia portuguesa reside precisamente na dificuldade de dar ao Outro, particularmente ao africano, uma qualquer autonomia: a história portuguesa estaria assim marcada pela rejeição permanente, por vezes brutal, desta autonomia real ou potencial do Outro. Quase sempre ausente, o africano aparece apenas no discurso português, incerto, carregado de referências negativas que o transformam em selvagem ou em marginal. [...] Esta visão do africano, fortemente enraizada no espaço português através de mitos, de preconceitos, de ideias e de imagens diversas que a historiografia portuguesa ajudou a consolidar, permanece teimosamente em muitos dos seus aspectos (HENRIQUES, 2004, p. 35).

É bastante provável que a permanência dessas imagens no discurso e nas mentalidades portuguesas possa ser entendida por dois motivos maiores: a recente decomposição das relações coloniais entre Portugal e os países africanos e o distanciamento de grande parte da historiografia portuguesa⁶⁸ em relação aos estudos africanos. O primeiro elemento revela a dificuldade em não olhar os africanos como “indígenas”, “primitivos” e “colonizados”, para passar a percebê-los como angolanos, caboverdianos, saotomenses, guineenses ou moçambicanos, com suas identidades, qualidades e complexidades. O segundo seria a inadequação de uma série de abordagens presentes nas pesquisas históricas ou no ensino da História em Portugal em relação aos estudos africanos.

Por outras palavras: é urgente uma revisão dos conceitos utilizados pela historiografia, já que eles continuam a orientar, em geral, o estudo da relação com o Outro e o ensino da história, tal como podemos ver nos programas de História do Ensino básico e secundário. Não se trata de “atualizar” os conceitos, mas de eliminar a maior parte, substituindo-os por outros, despidos do europocentrismo do passado e elaborados para explicar as diversidades do mundo (HENRIQUES, 2004, p. 36).

Sendo reflexos ou sintomas dos descompassos que marcavam e, obviamente, ainda marcam a abordagem da história africana nos espaços formativos – sejam eles as salas de aulas de escolas e universidades, as salas de estar das casas, as salas públicas explicitadas pelas praças e ruas –, seria preciso articular uma ação sistematizada para se recriar a África nos imaginários portugueses. Em certa medida, ocorreria nesses momentos/espços a aproximação consciente ou inconsciente entre as imagens que inundam os meios

de comunicação, o cinema e a literatura de matriz europeia acerca das realidades africanas com as teorias que tratavam os africanos como serem inferiores, exóticos e incapazes, encontradas nos mais diversos registros nos últimos quinhentos anos. Sendo assim, somos também herdeiros diretos desses imaginários.

Percorrido esse breve trecho das teorias e reflexões ligadas ao campo das *representações* e das identidades africanas, me dedicarei agora a uma última tarefa: elaborar uma síntese das *representações*, propriamente ditas, confeccionadas sobre os africanos e suas sociedades no período em destaque. Espero que isso ajude a organizar nosso pensamento e as reflexões que serão apresentadas nos próximos capítulos.

Em síntese

Mesmo convencido de que as referências imagéticas aqui apresentadas são integrantes de momentos e contextos diversificados e de que elas se expressam nas mais diversas linguagens e formatos, parece-me apropriado realizar uma tentativa de síntese. Até porque, se suas construções se encontram espalhadas pelo largo percurso cronológico aqui observado, pelo menos quinhentos anos, alguns de seus reflexos nos chegam até os dias de hoje. Concordo que esses reflexos são imprecisos e, muitas vezes, espelham outras formas, que não as originais. Mas, eles se fazem de alguma forma presentes entre nós com maior ou menor intensidade. E se, para alguns casos, tal premissa se revela inverídica, posso contar com o argumento de que o estudo sobre eles nos auxilia na tentativa de compreender as relações estabelecidas entre as sociedades do continente africano e os outros conjuntos societários. Parece-me certo também que algumas dessas imagens acompanham milhões de estudantes em seus cotidianos escolares.

Portanto, o exercício aqui intentado não deve se confundir com uma redução ou implosão das fronteiras temporais e históricas sobre essas imagens. Elas foram e serão preservadas. Dito isso, vejamos em um espelho improvisado as associações mais recorrentes sobre os africanos e a África que tiveram origem ou algum tipo de contribuição nesses movimentos imagéticos ao longo dos séculos.

Tabela 1: Imagens e conceitos associados aos africanos e à África.

Africanos	Representação
Outro, Negro	que se constitui já na Antiguidade Clássica, sem necessariamente estar carregada de preconceitos raciais, mas que recai sobre a escolha da cor da pele como critério do marco diferencial. Os desencontros com essa alteridade africana permanecem, apesar de se apresentarem com outras roupagens, no medievo, na Idade Moderna, na “Era dos Impérios” e nos dias de hoje.
ausência de civilização e desenvolvimento	mesmo que o conceito e os sentidos de civilização tenham sido (re)formatados ao longo dos séculos – e repetida, com ou sem relações com o pensamento da Antiguidade – até o século XX.
Formas animais e escórias de detritos, práticas antropofágicas	adotados para uma condição não humana. Dos textos dos Antigos aos dos viajantes do início da modernidade, eles eram descritos em práticas e características animais – pela força, pela brutalidade, pelos gestos e pela linguagem. Dos olhares medievais, que os associavam às práticas de feitiçaria e aos espectros do demônio, chegando ao longo imaginário da antropofagia africana, ainda vivo nas produções

De indígena a imigrante

Representações dos africanos no imaginário português entre os séculos XIX e XXI⁶⁹

No caso específico do lugar ocupado pelos africanos no universo mental dos portugueses, no período correspondente aos dois últimos séculos, podemos encontrar uma série de representações específicas, nas quais, associam-se um grande número de estereótipos, de teorias políticas e o racismo estruturante (das relações sociais à produção do conhecimento), com aplicações e existências diferenciadas, e que foram inventados, reinventados ou apropriados no exercício de representar a esse Outro/Africano. Mesmo que essas imagens fabricadas não sejam homogêneas e nem exclusivas – já que possuem vários pontos de interseção e complementação –, elas revelam como as relações históricas contemporâneas tecidas entre Portugal e as Áfricas influenciaram os mecanismos utilizados no esforço de entender, diferenciar, tentar incorporar ou rejeitar o Outro, empregados por um dos lados dessas moedas identitárias.

Dessa forma, a intenção principal desta segunda parte do livro é identificar alguns dos ingredientes que participaram da construção das ideias e das imagens circulantes na sociedade portuguesa sobre a África e os africanos. Nesse caso, irei destacar tanto os imaginários construídos ao longo do período colonial, como aqueles em fomentação nas últimas três décadas, já no período pós-colonial. Compete destacar ainda que esses imaginários não foram homogêneos e que o maior conjunto de representações elaboradas sobre os africanos encontra sua origem no intervalo que se estende da segunda metade do século XIX até a década de 1970 e que corresponde às intenções iniciais, à montagem e à desarticulação da presença colonial lusa na África⁷⁰. A essas referências mentais juntou-se um novo conjunto de representações que passou a ser construído a partir da queda do regime salazarista até a primeira década do século XXI. Esse momento foi marcado pelas independências africanas, pelas novas relações migratórias que levaram para Portugal milhares de africanos e pela formação de várias gerações de afro-portugueses ou afrodescendentes, ou seja, de filhos e netos dos primeiros imigrantes africanos nascidos em Portugal. Percebeu-se, nas últimas décadas, um intensificar de velhos e novos estereótipos. Na parte final do capítulo, procuro exemplificar alguns dos reflexos materializados dos elementos que compõem o imaginário coletivo português entre os anos de 1990 e 2005, a partir da análise de uma série de reportagens publicadas na Revista *Visão*. Vejamos, portanto, quais foram as mais recorrentes imagens e representações geradas sobre os africanos em Portugal ao longo dos últimos dois séculos.

“No mundo que o português criou”⁷¹, o espaço reservado aos africanos

Para a historiadora Isabel Castro Henriques, se quiséssemos lançar um olhar panorâmico acerca do período colonial português, poderíamos apontar para pelo menos seis grandes conjuntos de ideias que alimentaram o discurso luso sobre os africanos, e, conseqüentemente, constituíram parcialmente o imaginário em terras europeias acerca da África. Articulados ao longo dos séculos XIX e XX, atuando com maior intensidade em certos momentos e silenciados em outros, esses elementos permitem que visualizemos, ao mesmo tempo, a essência da lógica colonial no calor de sua vivência temporal e alguns dos ecos que nos chegam do passado, com frequências e volumes diversos, mas ainda bastante esclarecedores sobre as maneiras do português em ver o Outro/africano. Esses discursos coloniais resultavam da ficção/imaginação fantasiosa ou de algumas dimensões das supostas realidades visualizadas ou vividas, possuindo ingredientes de gênese manipulada ou do uso vulgarizado por parte da população portuguesa a partir de vários estereótipos e *clichês*. O que interessa notar é que essas substâncias da ideologia colonial foram despejadas por décadas no imaginário coletivo português, tanto por meio dos manuais escolares, como pelos recursos de comunicação social, literatura, cinema e, de certa forma, formataram as imagens que grande parte dos portugueses carregavam sobre os africanos e a África (HENRIQUES, 2004, p. 35-44).

Sintetizando o argumento da historiadora, esses instrumentos teórico-ideológicos fundados em mitos sobre a história e alicerçados nos fenômenos do racismo e do colonialismo foram os seguintes: 1. “o papel pioneiro de Portugal no processo de expansão europeia”; 2. “a ideia da superioridade do branco/civilizado contrastando com inferioridade do negro/primitivo”; 3. a “ideia da missão civilizadora dos portugueses”; 4. “a presença multissecular de Portugal em África”; 5. “a capacidade e a vocação específicas dos portugueses para se cruzarem harmonicamente [...] com os outros povos do mundo. [...] a ‘natureza tropicalista’ do povo português e da sua ausência de preconceitos”; e, por fim, 6. “ausência de racismo dos portugueses” (HENRIQUES, 2004, p. 51 e 304).

Já para o também historiador português Valentim Alexandre, seria inquestionável o lugar ocupado pelo continente africano na construção do imaginário político em Portugal dos últimos dois séculos, assim como das imagens depreciativas geradas sobre os africanos. De forma semelhante a Henriques, apesar das conclusões um tanto diferenciadas, ele aponta para uma série de estratégias ideológicas empregadas por políticos, intelectuais e cientistas no esforço de legitimar a presença colonial portuguesa na África. Segundo Alexandre (1995, p. 231-233), existiram duas teses ou mitos centrais que condicionaram as ações e leituras portuguesas acerca dos universos africanos

durante o período colonial: “o mito do Eldorado” e o “mito da herança sagrada”. Como desdobramentos ou elementos constituintes desses, podemos encontrar uma série de outras ideias e teorias auxiliares que serão à frente abordadas. Quais seriam, portanto, no citado período os pigmentos e contornos que receberiam os africanos sob o olhar português? Apesar de não conceder um espaço a todas as expressões imagéticas constituintes desse olhar, os elementos a seguir auxiliam-nos na compreensão de parte desses jogos de imagens.

Em um primeiro momento, que vigorou até a década de 1870, é possível localizar a presença de uma lógica influenciada pela ideologia escravagista do Antigo Regime. Nesse caso, parece-me certo que as representações e imagens mais destacadas acerca dos africanos que circulavam até o final do século XVIII foram as dos indivíduos sem autonomia, desumanizados e *coisificados* pela ação dos mercadores de escravizados.

A imagem do africano organizou-se, para os portugueses, sobretudo a partir do século XV. A multiplicação dos escravos africanos fez de Lisboa uma cidade onde os negros eram, na época, aparentemente tão numerosos como os brancos. Nestas condições, a imagem do negro instalou-se muito cedo no imaginário português. Uma imagem negativa, que mergulhando as suas raízes no quotidiano, foi sendo construída desde a chegada dos africanos a Portugal (HENRIQUES, 2004, p. 91).

Motivada pela perda política do Brasil na década de 1820, pelas influências do pensamento liberal e pelos postulados do iluminismo, nos anos que se seguiram à expulsão dos portugueses da América, ocorreu uma leve mudança da imagem do africano no imaginário português. De sujeito sem *status* jurídico e imerso nas justificativas teológicas e morais da escravidão, as representações sobre os homens e mulheres do continente passariam, no momento de maior importância para a construção do “império colonial português” na África, ou seja, nas últimas décadas do século XIX e as primeiras do XX, a ser produzidas a partir das novas ondas ideológicas que varriam os pensamentos europeus e lusitanos.

Entre 1870 e 1890, como expressão das influências da corrente de humanitarismo liberal, conduzida por Sá da Bandeira – contrária à escravidão⁷² e defensora do fim do trabalho escravo nas colônias⁷³ – os africanos passaram a ser vistos como “seres decerto atrasados, devido a circunstâncias históricas acidentais, mas capazes de progredir e de se integrarem como cidadãos no corpo nacional” (ALEXANDRE, 1995, p. 234). Porém, a brisa humanista não passou de uma falsa bruma. O uso do trabalho forçado nas colônias africanas reproduziu, apenas com uma roupagem discursiva diferente, a violência e a exploração da escravidão (HENRIQUES, 2019, p. 273-277). O humanismo liberal também não suportou o esfacelamento do projeto de construção de um império territorial português que ligasse o Atlântico ao Índico na África Central, barrado pelo poderio e influência britânica na região. Na realidade, a celeuma acerca do “Mapa Cor-de-rosa”, projeto expansionista obstruído na África austral⁷⁴, tornou-se um dos motores ou ingredientes da ideologia colonial portuguesa nas décadas seguintes, sendo reiteradamente abordada como uma afronta aos supostos “Direitos históricos” portugueses na região. A fragilidade da tese de que a região

pertenceria a Portugal, por ter sido por ele “descoberta”, foi instrumento ativo no imaginário português e nas lições de história contadas nas escolas. Mais do que isso, a equivocada perspectiva de que na Conferência de Berlim definiu-se a divisão da África pelas potências imperialistas foi reproduzida ao longo dos anos (BORGES, 1995, p. 1-2; HERNANDEZ, 2005, p. 142).

A partir de 1890, o chamado projeto colonial vai constituir-se em um dos elementos centrais da sedimentação e formatação do nacionalismo luso. Até a década de 1920, talvez pelas maiores influências do pensamento antropológico, embebido pelo darwinismo social e pelo racismo biológico, ou pelo impacto causado pelas lutas de resistência protagonizadas pelos africanos nos “sertões” do continente, prevaleceu uma imagem bastante dura sobre suas populações: os “indígenas” não deveriam ser assimilados, mas sim, dirigidos pelos colonos e excluídos do *ethos* lusitano. Sendo uma de suas figuras mais emblemáticas do início desse período, o pensador João Pedro de Oliveira Martins (1845-1894) sintetizou em algumas passagens de suas obras a relação imaginária construída com as matérias primas do racismo e do colonialismo naqueles anos sobre os africanos, como a retratada a seguir.

Sempre o preto produziu em todos esta impressão: é uma criança adulta. A precocidade, a mobilidade, a agudeza própria das crianças não lhe faltam; mas essas qualidades infantis não se transformam em faculdades intelectuais superiores. Resta educá-los, dizem, desenvolver e germinar as sementes. [...] Não haverá, porém, motivos para supor que esse facto do limite da capacidade intelectual das raças negras, provado em tantos e tão diversos momentos e lugares, tenha uma causa íntima e constitucional? Há decerto, e abundam os documentos que nos mostram no negro um tipo antropológicamente inferior, não raro próximo do antropoide, e bem indigno do nome de homem (MARTINS, 1978, p. 262).

Ao longo desse período – se estendendo para anos anteriores e posteriores ao recorte estabelecido – outro fenômeno deve ser destacado no entendimento da elaboração das representações sobre África e os africanos: a transição da imagem associando o africano à escravidão para aquela que o relacionava à condição de “indígena”⁷⁵.

Estava encontrada a via astuciosa e eficaz que permitia a exploração dos africanos: os absolutamente não civilizados são transformados em *indígenas*. Se literalmente o termo designa “os nascidos no país”, adquire agora uma funcionalidade pejorativa que desqualifica e serve para designar aquele que por essa razão está condenado ao trabalho obrigatório (HENRIQUES, 2004, p. 294).

Isabel Castro Henriques afirma ainda que tal transformação imaginária deveria responder tanto à necessidade de obtenção de mão de obra barata e minimamente qualificada para ser integrada às redes coloniais de produção econômica, como para demarcar as fronteiras entre o civilizado e o selvagem e de seus papéis no mundo colonial criado na região.

É neste contexto que se afirma a criação do indígena. Torna-se então indispensável uma operação de re-elaboração da representação do africano: uma nova imagem onde os marcadores da inferiorização do negro sejam imediatamente visíveis e identificáveis para o mais

analfabeto dos cidadãos portugueses. A função dessa revisão da imagem é evidentemente dupla: por um lado, trata-se de por em evidência o carácter congênito da selvajaria o que explica o recurso constante às explicações biológicas; por outro, a própria selvajaria da imagem serve para justificar a imposição de uma ferocíssima disciplina do trabalho (HENRIQUES, 2004, p. 287-288).

O historiador brasileiro Valdemir Zamparoni, em um detalhado estudo acerca das estratégias e instrumentos empregados para a exploração do trabalho “indígena” na África Oriental de ocupação portuguesa, em Moçambique, também sinaliza para o lugar ocupado pelas sociedades africanas no imaginário português, ou pelo menos, dos ingredientes necessários para transformá-los em “seres civilizados”.

Já que consideravam impossível elevar os *indígenas*, tidos como selvagens e indolentes, à condição de cidadãos pela via da educação, o único caminho para a *civilização* passaria necessariamente pelo trabalho na esfera capitalista. Imbuídos da fé pretensamente natural e universal de que o trabalho e a acumulação de seus frutos era a base de toda a vida, individual e social, faziam crer que aos *civilizadores* era imposta a tarefa de *arrancar* o *indígena* deste *estado natural* de *indolência* e *ociosidade* e submetê-lo a uma disciplina do trabalho, alterando sua conduta diante do mesmo [...] (ZAMPARONI, 1998, p. 34-35).

A ênfase nas supostas diferenças civilizacionais entre europeus e africanos se tornou o alicerce fundamental, tanto para o convencimento interno – ou seja, na formação de uma opinião pública favorável aos esforços de ocupação e exploração dos territórios coloniais – como externo – para os próprios colonizados e demais potências europeias participantes do processo – de que a presença portuguesa na África seria algo desejável e irrevogável. O “fardo do homem negro” ou do africano seria espelhado pelo seu esforço em se tornar útil ao “paternal” e racista olhar ocidental, sendo o mais rápido possível civilizado pelos europeus. No estado “selvagem”, não estaria apto ao trabalho⁷⁶ ou para seguir às leis ocidentais. Em algumas partes da Europa, a figura de homens e mulheres negros que se submetiam aos serviços e vontades impostas pelos europeus, se confundia com a imagem ambígua de grupos “primitivos” que ainda habitariam os interiores ou regiões isoladas do continente africano (HENRIQUES, 2004, p. 92).

Outra forma de revelar os “benefícios” da ocupação europeia seria evidenciar os avanços tecnológicos implantados, quase todos, no exclusivo sentido de baratear os custos com a exploração colonial e permitir a acomodação de mais colonos brancos. A historiadora Isabel Castro Henriques lembra que as ferrovias, os barcos a vapor e as cidades seriam símbolos dessas ações e da lembrança de que os africanos em seu estado de “enselvajamento” teriam condições apenas de construir pequenos barcos em troncos de árvores e aldeias de palha. Assim, novamente de dentro da visão colonial-racista, a presença lusa serviria como um presente do mundo civilizado ao progresso dos africanos (HENRIQUES, 2004, p. 415-431).

Temos, portanto, entre os anos de 1870 e 1920⁷⁷, a presença vitoriosa,

mesmo que não exclusiva, no imaginário português, das representações e argumentos que reforçavam a crença de que os africanos ou os “indígenas” seriam comprovadamente “selvagens e atrasados”. Contaminada pelas lutas de resistência, na ótica europeia chamadas de “pacificação”, ocorridas tanto em Angola como em Moçambique, finalizadas apenas na segunda década do século XX, e pelo calor das teorias do racismo biológico e cultural, a imagem do africano era cravejada por signos da rejeição, aversão ou estranhamento⁷⁸. Alguns dos ideólogos do colonialismo lusitano chegavam a defender a eliminação física, por ação do homem ou do tempo, das populações “indígenas” (ALEXANDRE, 1995, p. 234-235). Porém, a tese de maior expressão e vigor era a de submeter o Outro aos padrões capitalistas de exploração do trabalho para melhor explorá-lo, sem qualquer contrapartida, a não ser a apresentação de uma das faces mais frias e duras do chamado mundo civilizado europeu: o racismo estrutural.

A partir de 1930, percebe-se um outro movimento ideológico em relação às chamadas populações coloniais. Sua expressão jurídica, econômica e política para as colônias materializou-se com o *Acto Colonial* de 1930, uma tentativa do governo português de potencializar e centralizar a exploração econômica e os projetos de gestão e investimento nos territórios ocupados. Soma-se a essa perspectiva, o aumento das ações voltadas para divulgar a importância do Império Colonial português, seja pela propaganda oficial seja pelo sistema de ensino (LÉONARD, 1999, p 19-22).

Ao analisar a legislação referente ao período que se estende do final do século XIX aos anos 1920 e 1930, Valdemir Zamparoni identifica ritmos distintos empregados pela ótica colonialista para pensar, classificar e se relacionar com as sociedades africanas. Existe uma óbvia transição de um modelo liberal, que percebia “na parcela mestiça da população colonial” possíveis aliados para controlar e explorar os “indígenas”, para um modelo que sinalizava para a efetiva implantação do sistema colonial, voltado para atender os interesses de colonos e administradores portugueses.

[...] a legislação liberal das últimas décadas do século XIX foi editada ainda antes que se houvesse efetivado o domínio militar sobre os potentados africanos e antes de instalada a máquina administrativa colonial; isto sugere que a metrópole esperava contar com a parcela mestiça da população colonial para assegurar não só frutuosos negócios, mas também seus próprios interesses estratégicos [...]. Esta legislação liberal foi elaborada nos salões lisboetas e os ideais que as embasavam eram de certa forma mais difusos e abstratos; já a legislação posterior, inicialmente gestada e editada nas colônias e depois incorporada pela Ditadura, reflete os interesses imediatos dos colonos e dos administradores diante das realidades africanas, bem como o já avançado processo de exclusão e segregação racial-social a que foram submetidos os *indígenas* e “filhos da terra”, nas colônias, a partir da ocupação efetiva do território conquistado *manu militari*. A prática, entretanto, era muito mais excludente que a lei [...] (ZAMPARONI, 1998, p. 490).

De acordo com Valentim Alexandre (1995, p. 237-238), apesar das divergências apresentadas pelas posições teóricas de dois dos principais expoentes da política colonial portuguesa do período – Norton de Matos e

Armindo Monteiro –, até 1950, as posturas ideológicas acerca dos territórios e populações africanas estariam marcadas pelo nacionalismo exacerbado e pelos olhares preconceituosos e depreciativos lançados de Portugal. Para ambos os ideólogos citados, o africano seria pensado como “um elemento das raças primitivas, na maioria ainda em estado selvagem, entregues à miséria, à superstição e a ignorância, cabendo a Portugal, por imperativo histórico, a tarefa de os ‘elevar’ e de os chamar à civilização” (ALEXANDRE, 1995, p. 238). A grande divergência entre eles se encontrava no campo das explicações para a correção dessa suposta inferioridade inata ao africano. Para Norton de Matos, seria uma questão passível de ser resolvida ao longo do tempo, por meio de uma fusão entre o elemento africano e o elemento português. Já para Armindo Monteiro, ela espelharia a relação de imperfeição racial do africano, que o condenaria ao eterno atraso.

De 1930 a 1950, como recurso para garantir o sustento econômico da Metrópole e para acatar as teses sobre a incapacidade e preguiça inatas ao elemento “indígena” presente nas Colônias, prevalece a lógica e as práticas explicitadas pelo *Estatuto do Indígena*, pautadas na exploração do trabalho, na formulação de uma política educacional excludente e preconceituosa (civilizar o “indígena” e treiná-lo para o trabalho nas escolas do chamado “Ensino Rudimentar”), e nos inúmeros obstáculos apresentados aos africanos para que estes pudessem ser considerados civilizados, ou na melhor expressão do período, tornarem-se portugueses (PAULO, 2000, p. 304-306; 310-315). Em Portugal o período foi marcado também pela organização dos congressos e exposições coloniais que, contando com a visita de milhares de pessoas nas duas maiores cidades portuguesas, Lisboa e Porto, auxiliaram na divulgação da propaganda colonialista para o português comum, com ênfase para as dificuldades enfrentadas no além-mar, a imperiosa tarefa que se apresentava a Portugal de civilizar os “indígenas”⁷⁹ e os racismos inerentes a essas visões sobre a África.

Elemento exótico, explicado apenas pelas teses racistas e fadado à ação paternalista europeia, a imagem do africano no imaginário português fundiu-se, ao longo dessa trajetória, cada vez mais com a perspectiva que associava os africanos aos trabalhos servil-compulsórios e, ainda mais, com a ideia do ser primitivo, ignorante, inferior, infantil, incapaz e de hábitos perigosos (VALVERDE, 1997, p. 76-89).

Talvez, uma das imagens mais desconcertantes utilizadas nesse período tenha sido a defendida pelo antropólogo/militar português Henrique Galvão que, em livro publicado em 1947, intitulado *Antropófagos*, reforçou os estigmas multisseculares acerca da existência de práticas antropofágicas entre os africanos, com argumentos agora acobertados por uma fraudulenta investigação científica no norte de Angola⁸⁰.

A questão do canibalismo e das suspeitas da sua prática não foi aproximada apenas na base do riso ou do pânico que pode gerar. Ela foi colocada, por alguns autores, no centro da justificação histórica do colonialismo português. [...] em 1947, Henrique Galvão publicou o livro *Antropófagos*, baseado em testemunhos de práticas canibais, supostamente verdadeiras, ocorridas no Norte de Angola nas décadas

de 30 e 40. Deste modo, era reconfirmada a legitimidade da continuada presença portuguesa com vista à erradicação, em pleno século XX, de “práticas contrárias aos ditames da humanidade” (VALVERDE, 1997, p. 89-90).

Isabel Castro Henriques (2004, p. 238-240) nos lembra que durante o período marcado pelo tráfico escravagista, entre os séculos XV e XIX, inúmeras descrições europeias associavam populações africanas à antropofagia. Mesmo que “nenhuma manifestação antropofágica constante, corrente e banal” pudesse ou tivesse sido verificada pelos viajantes europeus nesse período e que justificasse a construção dessa imagem. No século XX, no entanto, essa invenção da antropofagia banal africana ampliou-se e ganhou dimensões profundas no imaginário ocidental.

[...] é no século XX que elas se tornam as representações mais correntes nos *media* nacionais destinadas a mostrar o africano: livros, jornais e revistas, cartazes, caricaturas, anúncios, ilustrações e manuais literários, assim como obras que possuem a pretensão de descrever cientificamente as realidades africanas usam e abusam da antropofagia africana. No campo meramente lúdico, crianças, adolescentes e adultos consomem tais informações – histórias, poemas, desenhos, anedotas, canções -, enquanto a Ciência pretende fornecer os argumentos, as provas, as explicações necessárias à consolidação da antropofagia e da selvajaria africanas (HENRIQUES, 2004, p. 242).

De “Indígena” a Imigrante⁸¹

A partir de 1950, com a nova ordem mundial pós-Guerra, os processos de independência ocorrendo na África e as pressões de ordem internacional contra o colonialismo, passou a prevalecer uma leitura marcada pela perspectiva da “formação de um ‘Portugal maior’, da ‘nação una’ espalhada pelos vários continentes, cadinho onde se fundiriam os diversos povos e as diferentes raças” (ALEXANDRE, 1995, p. 237). Tal postura seria, de certa forma, herdeira daquela inaugurada durante os anos que se seguiram ao *Ultimatum* britânico e se encontrava fundamentada em duas perspectivas, reforçadas e potencializadas pelo Estado Novo: os descobrimentos lusos e a formação do chamado “império ultramarino”, entre os séculos XV e XVI, deveriam projetar uma imagem positiva e grandiosa de Portugal; e a presença portuguesa na África durante séculos legitimaria sua posição de potência colonial na região ou de ter construído uma integração histórica com as populações e territórios africanos. Em parte, a teoria do sociólogo brasileiro Gilberto Freyre iria reforçar essa mitologia colonial, com a ideia do lusotropicalismo (LÉONARD, 1999, p. 22-25; ALEXANDRE, 2000 p. 22-26).

De acordo com os historiadores que se debruçaram sobre o tema, o período que se estende 1950 a 1970, as imagens compostas sobre os africanos e o papel da África perante o cenário mental e político português transitaram entre dois conjuntos de representações. O primeiro poderia ser descrito como sendo uma mutação das referências do período anterior, já que projetava o africano ainda como um ser “primitivo”, mas que de alguma forma passava à condição de membro, distante e ainda rejeitado, do “mundo português”. Ela resultava da ideia defendida pelos ideólogos coloniais de que os conjuntos populacional-territoriais africanos deveriam ter a sua importância, como parte integrante do império, reconhecida pelos portugueses (LÉONARD, 1999a, p. 31-45).

Evidente que essa seria uma parte subsidiária e, em vários aspectos, inferior do “mundo que o português criou”, e era mais óbvio ainda que as referências positivas sobre a história africana continuavam a não ser lembradas nos discursos colonialistas. Dessa forma, ainda mais que nas décadas anteriores, a lógica racista de que os “indígenas” que possuísem alguma intenção de superar seus “atrasos” deveriam aceitar a presença portuguesa e copiar seus modos de viver continuava vigorosa. O modelo de vestir, a arquitetura das cidades, a estrutura de educação formalizada, a religião cristã, a língua portuguesa e a ideologia do trabalho deveriam ser adotadas por todos aqueles que quisessem ascender ou ter algum tipo de direito na sociedade colonial. De fato, os obstáculos interpostos para ascensão dos “indígenas” à condição de cidadão português, responsáveis pela irrisória mobilidade dentro da sociedade colonial, apenas sinalizam as reais intenções e leituras realizadas sobre o continente a partir da ótica colonial

A segunda imagem, que se fortalece a partir dos anos 1950, não retira o *status* da inferioridade das sociedades intituladas de “indígenas”, mas defende com maior ênfase a possibilidade de assimilar seus indivíduos ao universo “civilizatório” europeu, transformando-os em cidadãos portugueses, mesmo que na prática poucos tenham “conquistado” essa condição. Com o fim da Segunda Guerra Mundial e o (re)ordenamento geopolítico do globo, com a perda do papel hegemônico que a Europa ocupava no século XIX e com o fortalecimento dos movimentos de independência africanos, uma nova tese foi incorporada ao também novo discurso lusitano para sua situação colonial. Portugal precisava justificar perante a opinião pública interna, perante a ONU⁸² e perante o mundo, a sua insistente permanência no continente na condição de colonizador, quando existia um contrafluxo evidente e irreversível de expulsão ou retorno dos colonizadores europeus para o velho mundo.

Assim, o Estatuto Colonial foi reformulado e as “possessões” portuguesas migraram do *status* de Colônias para o de Províncias Ultramarinas. Aos poucos também o *Estatuto do Indígena* foi sendo flexibilizado, mesmo que continuasse a atuar com vigor racista nas práticas coloniais cotidianas. A ideia, já parcialmente presente nos discursos anteriores, era transformar o “indígena” em civilizado, só que agora em uma perspectiva integrada ao “mundo português”. O discurso mobilizado era o de que não haveria negros ou brancos no Grande Portugal, mas apenas portugueses. A única e praticamente inatingível exigência era a de que os “indígenas” fossem assimilados pela cultura portuguesa e se comportassem como portugueses de fato, o que iria excluir uma esmagadora maioria de africanos do *status* de cidadão português⁸³ (ver PINTO, 1999, p. 51-64). A realidade era, de fato, bem diferente de algumas narrativas que Portugal vendia ao mundo. A historiadora Isabel Castro Henriques nos lembra que se a “assimilação constituiu uma das características essenciais do discurso e da política coloniais”, na prática as coisas seguiam outra direção, muito mais racista e colonialista.

Enquanto Marcelo Caetano afirmava, em 1952, que “os pretos em África têm de ser dirigidos e enquadrados por europeus mas são indispensáveis como auxiliares destes”, acrescentando que “ao afirmá-lo não parto de qualquer preconceito, formulo mera observação”, dois anos mais tarde, Vicente Ferreira, antigo governador de Angola, diria, utilizando uma linguagem menos polida, que “os chamados indígenas civilizados... não passam de arremedos grotescos de homens brancos. Salvo raras exceções o indígena civilizado conserva a mentalidade do primitivo, mal encoberta pelo fraseado e indumentária copiados do europeu (HENRIQUES, 2004, p. 313).

Ganhavam destaque também a partir da década de 1950 as teses do *lusotropicalismo*, com a perspectiva emblemática de ver no português um indivíduo condicionado e com a capacidade inata de se adaptar e de fundar novos mundos nos trópicos, se confundindo, misturando e assimilando as populações nativas. A apropriação e reinvenção das teorias de Gilberto Freyre serviriam, ao regime salazarista, como instrumentos de legitimação científica para sua intransigente postura de não abandonar o “império” africano (HENRIQUES, 2004, p. 304-305; ZAMPARONI, 1998, p. 537). De acordo com o

historiador Valentim Alexandre (1995, p. 240), defendia-se a suposta capacidade “dos portugueses para se unirem aos trópicos por uma união de amor e não de interesse, baseada sobre a compreensão e a adesão aos valores das culturas que encontravam nas regiões de ultramar”. No entanto, a “nova” política portuguesa para a África não conseguiria inverter em nada as imagens geradas sobre os africanos, pelo contrário, iria potencializá-las e aprofundá-las no imaginário português.

Além disso, o lusotropicalismo não passava de uma tentativa artificial de empregar na compreensão das relações entre colonizadores e colonizados na África a criticada interpretação freyriana sobre as relações raciais utilizadas no Brasil. No país americano as teses de Gilberto Freyre resultaram na construção e ampla divulgação do mito da democracia racial e na inacreditável crença de que a sociedade brasileira não seria racista, servindo para encobrir e aprofundar o racismo estrutural e a desigualdade social e racial. Já nas colônias portuguesas em África e para Portugal os efeitos foram muito parecidos.

As perspectivas de integrar o africano à “identidade lusa” e transformá-lo em um português “autêntico”, mescladas ao falacioso argumento da ausência de racismo e da não violência na relação entre os portugueses e os africanos, se transformariam apenas em ingredientes para a formulação de mais alguns mitos a ocupar parte do imaginário português. Assim, de dentro do novo discurso colonial, portugueses e africanos fariam parte de uma mesma pátria, e o que os afastava era simplesmente a condição de ser ou não civilizados. Condição essa que, com o início dos movimentos armados de libertação na “África portuguesa” nos anos 1960, forçou o governo colonial português a maquiar as principais medidas de cerceamento e exclusão do Outro africano. De qualquer forma, a ascensão do “indígena” à condição de cidadão português de segunda classe continuava a ser uma radical exceção e não a regra.

Provocando uma grave crise de regime, a guerra deu impulso necessário à eliminação das estruturas sociais arcaicas que subsistiam nas colônias de Portugal em África, em maior ou menor grau – desde o trabalho forçado e as culturas obrigatórias ao *Estatuto do Indígena* -, todas elas abolidas em 1961 (ALEXANDRE, 2000, p. 26).

O início da “guerra colonial”, na ótica portuguesa, ou da guerra de libertação, no olhar africano, e a sua epígrafe em meados da década de 1970 tiveram um papel decisivo na construção do imaginário contemporâneo luso sobre o continente. O desgaste econômico/ideológico e o impacto emocional na opinião pública com as perdas humanas e materiais com os conflitos na África deixaram alguns traumas e um certo sentimento de “paraíso branco perdido ou destruído pelos indígenas incultos e ingratos” nas imagens reproduzidas pelo retorno de milhares de colonos e mesmo por aqueles que observavam a África das terras metropolitanas (PINTO, 1999, p. 51-64). Assim, o fim da presença colonial portuguesa não surtiu efeito significativo no campo das representações elaboradas acerca dos africanos, que continuavam marcados pelo desprestígio.

De acordo com Isabel Castro Henriques, como efeito cumulativo de todos esses olhares, ainda hoje se encontra em grande parte dos manuais escolares utilizados em Portugal uma perspectiva de celebração dos momentos grandiosos

do passado português, deslocando a história para a África para um papel secundário perante os feitos europeus, e os africanos para uma postura passiva e colonizada, perante os acontecimentos que os cercaram.

[...] a África vai integrar a história portuguesa como elemento interno e frequentemente secundário. Os africanos aparecem, assim, como os “descobertos”, quer dizer os agentes passivos da necessidade portuguesa de descobrir. Pelo que a história da África é apenas considerada como uma fracção da história da expansão portuguesa [...]. Qual o balanço da situação portuguesa pós-colonial? Não só herdou a tradição colonialista clássica, onde se verificava a existência de um racismo falsamente discreto, como foi reforçada pelo regresso a Portugal de centenas de milhar de “retornados”, que injectaram na sociedade portuguesa os seus juízos de valor, a sua amargura, e por vezes, o seu rancor face às nações africanas de língua oficial portuguesa (HENRIQUES, 2004, p. 53 e 59).

O desconforto racista com a cor negra e as características físicas dos africanos, pelo menos para um grupo significativo de pessoas, também parece não ter diminuído. Henriques destacou em uma de suas obras o estranhamento dos portugueses, no começo do século XX, com as feições faciais, a textura do cabelo ou com a própria sexualidade dos africanos, citando o curioso exemplo da campanha publicitária do sabonete *Aregos*, entre 1910 e 1916, que teria como propriedade embranquecer a pele (HENRIQUES, 2004, p. 474).

De certa forma, mesmo transcorrido quase um século, podemos encontrar, por assim dizer, algumas janelas abertas do imaginário português que revelam os preconceitos que alguns carregam em relação às “marcas físicas” dos africanos. Pude presenciar um exemplo dos “deslizes” do racismo cotidiano durante a transmissão televisiva de um jogo da seleção portuguesa no qual o narrador chamava a atenção para a “carapinha nova” do jogador Nelson, nascido em Cabo-Verde e naturalizado português em 2005, ao querer referir-se ao novo penteado de cabelo do atleta em estilo trançado⁸⁴.

Talvez, assim como para os Antigos ou para os navegantes do início da era moderna, as marcas físicas que sinalizavam as fronteiras entre os africanos e os europeus, ou entre a esfera da humanidade próxima e a esfera do Outro, símbolo da negação do humano, ainda sejam definidas pela cor da pele, pelo tipo de penteado ou pela forma como se fala ou se pronuncia um idioma. O psiquiatra afro-americano Frantz Fanon, em meados do século XX, visualizava na forma infantilizada como alguns franceses se dirigiam aos negros residentes na França um mecanismo de interdição ou delineamento de espaços. A partir dos olhares colonialistas e racistas lançados pelos franceses sobre os corpos negros, os africanos ou os afro-americanos seriam incapazes de falar com maestria a língua francesa, sendo essa uma das marcas de suas supostas incapacidades.

[...] um Branco, dirigindo-se a um negro, comporta-se exatamente como um adulto em relação a uma criança, gesticula com afetação para seduzi-lo, fala sussurrando, cheio de gentilezas, de dengos. Observamos este comportamento não apenas em um Branco, mas em centenas (FANON, 1983, p. 28).

Para além do estranhamento com o corpo do africano, outros estereótipos

sobreviveram até o final do século XX e servem, apesar de tudo, como referência mental para os portugueses pensarem os africanos, inclusive com aqueles que dividem as ruas, as salas de aula ou os ambientes de trabalho, em cidades como Lisboa, Setúbal ou Porto.

A insensibilidade portuguesa – como aliás europeia – que não pode deixar de surpreender, deve-se a um preconceito que não está ainda morto na sociedade portuguesa contemporânea: os africanos são naturalmente escravos e estão naturalmente destinados a ser os servidores dos brancos, e dos portugueses em particular [...]. A violência do preconceito, reforçado pelo inventário dos caracteres somáticos (cor da pele, tipo de cabelo, odor e maneira de falar), ainda não abandonou a sociedade portuguesa, explicando a marginalização violenta a que estão votadas as comunidades de imigrantes africanas (HENRIQUES, 2004, p. 28).

Após 1974, um outro elemento, de extrema relevância na história portuguesa dos últimos dois séculos, entra no cenário da construção das imagens acerca da África e dos africanos: o aumento da imigração de africanos para Portugal. Lembro que a presença massiva de africanos em Portugal está documentada desde o século XVI. As investigações históricas, como as levadas a cabo por Isabel Castro Henriques e José Ramos Tinhorão já revelaram uma presença multissecular e marcante de milhares de africanos em Lisboa e outras cidades portuguesas. Por volta de 1550 os registros apontavam para “a presença de 9.950 escravos negros para uma população lisboeta de 100.595 habitantes, isto é 10%”. Na primeira metade do século XVII, esse quantitativo de escravizados mantinha-se próximo ao número do século anterior, já que em “1620, Nicolau de Oliveira referia uma população urbana de cerca de 165.878 habitantes, dos quais 10.470 eram escravos, situação que parece ter-se mantido no século XVIII” (HENRIQUES, 2011, p. 20).

Esta forte presença de africanos instalados na capital, desempenhando múltiplas actividades, da pesca à marinharia e aos pesados trabalhos de manutenção do espaço urbano, impôs certamente a necessidade de criar um ‘bairro’ próprio, fora da cidade, mas na sua periferia próxima, adoptando uma solução análoga àquelas já utilizadas quer para os judeus, as judiarias, quer para os árabes, as mourarias (HENRIQUES, 2011, p. 20).

Se a presença de africanos e seus descendentes em Portugal foi marcante até o século XIX, a ação colonial impôs uma outra forma de interação entre os portugueses e as populações africanas. Na primeira metade do século XX, os esforços discursivos para a desumanização dessas populações (africanas e afrodescendentes) persistiam, agora sob o abrigo dos trabalhos filiados a dois dos campos científicos aliados da ação colonial: a antropologia e a história. As exposições coloniais do Porto (1934) e de Lisboa (1940), por exemplo, iriam introduzir uma perversa forma de observação sobre os africanos tutelada pela ideologia colonial e pelo racismo.

[...] foi sobretudo o Estado Novo que reforçou a ideologia colonial. Centrada nos ‘direitos históricos’ de Portugal em África, na singularidade do relacionamento dos portugueses com os Outros, sem a ‘mancha do racismo’, e na ‘missão civilizadora’ destinada a eliminar

a 'salvajaria' dos africanos, esta ideologia forneceu a justificação da violência colonial. Se as conjunturas que se sucederam introduziram formulações novas, o essencial das ideias, mitos e representações irá permanecer durante quase todo o século XX. Sentindo-se obrigado a 'mostrar o império aos portugueses, o Estado Novo organizou diferentes manifestações patrióticas, como colóquios, publicações, prémios literários, concursos escolares, cortejos e comemorações, exposições para públicos adultos ou jovens, que procuravam mobilizar a opinião pública para o projecto colonial, que levava a civilização ao continente africano, consolidando a 'grandeza da Nação'. Os momentos auge centraram-se na organização de grandes Exposições, a *Exposição Colonial do Porto* (1934) e a *Exposição do Mundo Português*, em Lisboa (1940). A chegada de africanos, "representantes típicos das colónias" ou de animais 'exóticos', constituía um "espectáculo" muito apreciado pela população portuguesa [...]. Missão civilizadora, educação, progresso científico constituíam os pilares da organização dos pavilhões expositivos e das 'aldeias indígenas', que mais pareciam 'jardins zoológicos humanos' (HENRIQUES, 2011, p. 61-62).

No entanto, a partir da década de 1970, com o esfacelamento do domínio colonial português, um novo ritmo nos fluxos de deslocamentos de africanos em direção à Portugal foi conhecido, após a redução observada entre o século XIX e a primeira metade do XX. Em um primeiro momento, que se estende até meados dos anos 1980, ela foi decorrente tanto dos processos de independências que varreram as antigas colônias portuguesas como dos conflitos civis que atingiram parte dos países africanos de língua portuguesa. As dificuldades econômicas, a busca de melhores condições de vida, o "facilitador" da língua ou, ainda, a perspectiva de alguma proximidade devido às relações históricas recentes fizeram com que imigrantes oriundos de Cabo-Verde, Angola, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe e Moçambique passassem a desembarcar em Portugal em uma escala significativa.

Nessa primeira vaga migratória estiveram, porém, envolvidos nacionais de todas as ex-colônias – cerca de 45.000, segundo os dados do Censo de 1981, sendo tão numerosos os angolanos então a residir em Portugal (43%) como os cabo-verdianos (41%). [...] De facto, na primeira fase da migração africana pós-1974 coexistem dois tipos: uma *migração de refugiados*, protagonizada por angolanos e moçambicanos, e uma *migração laboral* (de trabalhadores indiferenciados) construída maioritariamente por cabo-verdianos (PIRES, 1999, p. 199).

A partir de então é possível identificar os sinais de um novo imaginário construído sobre os africanos, ligado mais fortemente à memória da colonização, aos novos elementos do mundo contemporâneo português – como a inserção na União Europeia –, a questão do desemprego e da violência urbana e da imigração. Assim, as difíceis condições de vida encontradas em Portugal pelos imigrantes africanos e seus descendentes, os setores subalternos da economia e das atividades laborais de baixa remuneração a eles reservados, associados à violência policial e a uma enorme desigualdade econômica, passaram a compor algumas das principais imagens geradas sobre os africanos no imaginário português. O recrudescimento das ondas de racismo e xenofobia na Europa em

relação às minorias e aos estrangeiros – oriundos da África, Ásia e América Latina principalmente – que buscavam o continente nos anos 1980 e 1990 também tornaram esse quadro de referências mentais ainda mais grave.

De acordo com os pesquisadores portugueses Manuel Gonçalves Martins e Rui Pena Pires, em 1981, como “consequência [da] sub-remuneração, as condições sociais de vida dos imigrantes africanos [eram] particularmente gravosas. [...] 17% residiam em barracas e 59% em alojamentos clássicos com carências de equipamentos [...] e em situação de sobreocupação” e de uma forma geral possuíam uma situação financeira inferior à da maioria dos portugueses (PIRES, 1999, p. 208; MARTINS, 1998, p. 81). Como responsável por esse quadro, ou aliado a ele, constatou-se, no começo da década de 1990, que 88% dos trabalhadores imigrantes empregados na construção civil eram oriundos dos PALOP (Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa) e que a esmagadora maioria dos imigrantes africanos desempenhava funções consideradas como não qualificadas – na construção civil, nos serviços de limpeza, na indústria e nos transportes –, sendo, portanto, mal remunerada (PIRES, 1999, p. 205-208; MARTINS, 1998, p. 78). Alocados em bairros periféricos, subempregados, alvo de ações discriminatórias e violentas pela polícia ou por parcelas da sociedade portuguesa, esses imigrantes passaram a ocupar o lugar do “africano” no imaginário português e a se confundir com as representações anteriormente elaboradas.

Se, em 1980, existiam oficialmente 58.000 estrangeiros residindo em Portugal, em 1997, esse número salta para 175.000, sendo 51% desses compostos por africanos (PIRES, 1999, p. 201-202). A partir de meados dos anos 1980 essa imigração passa a ser fundamentalmente de ordem laboral ou associada ao reagrupamento dos familiares dos imigrantes já estabelecidos em Portugal. Porém, o perfil socioeconômico dos imigrantes foi pouco alterado.

Já, em 2004⁸⁵, havia cerca de 140 mil imigrantes de origem africana vivendo legalmente em Portugal, sem contar com a primeira e segunda gerações de afro-portugueses ou afrodescendentes nascidas da primeira leva de imigrantes que chegou ao país nas décadas de 1960 e 1970, e sem esquecer os imigrantes em condição ilegal. O maior contingente era composto por cabo-verdianos (64.164, ou 14,3% do total de imigrantes), seguidos por angolanos (35.264; 7,9%), guineenses (25.148; 5,6%), são-tomenses (10.483; 2,3%) e moçambicanos (5.010; 1,1%) (PORTUGAL; ACIME, 2005). Segundo as pesquisas censitárias, a maioria dos africanos residentes em Portugal ainda se enquadrava em perfis profissionais, de rendimento e de qualificação que suscitavam a composição de um quadro muitas vezes dramático para sua permanência naquele país ou para obtenção, de fato, de melhores condições de vida, apesar de serem percebidas algumas melhoras ao que se referem aos locais de residência (PIRES, 1999, p. 208).

Os dados apresentados por Rui Pena Pires (1999, p. 208) revelam que, de acordo com os dados do Recenseamento Geral da População de 2001, dos 65.098 africanos economicamente ativos, 42.646 – ou seja, 65,5% – trabalhavam como “operários qualificados, semi-qualificados e não qualificados” e apenas 6.364 (9,7%) apareciam como empresários ou membros dos “quadros dirigentes,

“intelectuais e científicos”. Em relação ao nível de escolaridade, o mesmo censo revelou que 12,6% dos africanos oriundos dos PALOP eram analfabetos, 11,2% sabiam ler e escrever, mas não tinham nenhum nível de escolaridade, 58,8% possuíam o Ensino básico, 13,8% o Ensino Secundário ou Médio e apenas 3,7% o Ensino superior. Outro dado relevante é o que aponta para o número de estudantes oriundos desses países africanos matriculados nas escolas portuguesas⁸⁶. Para o ano escolar de 2002-2003, eles somavam 38.605 alunos cursando os mais diversos seguimentos escolares portugueses (eram 15.247 angolanos, 13.070 cabo-verdianos, 5.033 guineenses, 2.143 moçambicanos e 3.112 são-tomenses). Somente no 3º ciclo da Educação Básica – correspondente ao 7º, 8º e 9º anos – eram 13.784, no ano letivo 2003-2004 (PORTUGAL, 2006).

Com o convívio acentuado de um contingente tão significativo de africanos e afro-portugueses – vivendo, principalmente, no eixo entre Lisboa e Setúbal, como apontam os estudos sobre a imigração em Portugal –, novos estereótipos apareceram e alguns dos velhos se fortaleceram (ROCHA-TRINDADE, 2003, p. 178). O racismo estruturante da sociedade portuguesa em relação aos africanos e aos negros portugueses continuou a exercer um papel hegemônico entre os ingredientes ativos da composição do imaginário português sobre os africanos do final do século XX e início do XXI. De acordo com o pesquisador português Manuel Gonçalves Martins, os aumentos dos fluxos migratórios para Portugal “facilitaram e fortaleceram as ideias e as convicções segundo [as quais] os empregos, os costumes, e até toda a cultura dos portugueses estavam e estão em perigo”, fazendo com que se criasse um quadro favorável para o “aparecimento e fortalecimento do racismo e da xenofobia” (MARTINS, 2002, p. 82). Às posturas mentais relacionadas às intolerâncias racial e cultural associaram-se outros mecanismos de discriminação, retirados de um acervo maior de imagens elaboradas sobre os africanos.

Na verdade, muitos portugueses tiveram e têm preconceitos, atitudes e comportamentos discriminatórios (pensaram e pensam mal, negaram-se e negam-se a dar trabalho, a arrendar casa, a deixar casar seus filhos, etc.), principalmente contra alguns grupos étnicos existentes em Portugal (ciganos e pretos). Muitos portugueses consideraram (e ainda consideram) de “forma instintiva” [...] os pretos, pessoas preguiçosas e porcas (MARTINS, 2002, p. 82-83).

O fortalecimento dos discursos e representações racistas entre os portugueses, diga-se de passagem, não deve ser contabilizado como uma consequência do aumento da imigração africana. Eles já marcavam essa relação imaginária e concreta há séculos. Os únicos responsáveis por esses dados são os próprios produtores do racismo e da discriminação, e não as populações ou grupos a quem eles se dirigem. Em uma outra reveladora investigação, patrocinada pelo Alto Comissariado para Imigração e Minorias Étnicas (ACIME), publicada em 2006, intitulada *Imigrantes e a população portuguesa: imagens recíprocas*, podemos observar a relevância adquirida por esses novos elementos na construção da imagem do africano, agora pensado como um agente de maior convívio cotidiano nas cidades portuguesas. Nesse caso, alguns dados devem ser mencionados e nos auxiliam a fechar esse panorama parcial do imaginário contemporâneo elaborado sobre o africano. A pesquisa revelou que apenas 29%

do total de entrevistados classificavam os africanos como “bons profissionais”. No quesito competência, esse índice caiu para 26%, e apenas 24% diziam ser eles “sérios e honestos”, contra o percentual de 40%, 43% e 40% quando a pergunta era sobre a imagem do português construída pelo próprio português (LAGES, 2006, p. 250).

Já acerca dos possíveis “desvios sociais” praticados por um determinado grupo – para nos prendermos à terminologia empregada pela pesquisa –, os africanos foram associados à violência e ao tráfico de entorpecentes nas principais cidades portuguesas. Nesse caso, 64,8% dos entrevistados relacionaram os africanos à violência e 54,8%, ao tráfico de drogas (LAGES, 2006, p. 250).

Condensado em dados estatísticos ou não, o imaginário atual português acerca da África, dos africanos e dos imigrantes está carregado por dois grandes conjuntos de imagens. O primeiro ainda se refere às experiências da escravidão e da colonização, no qual se prioriza a perspectiva da história dos portugueses na África, seja na fase mítica dos “Descobrimentos” dos séculos XV e XVI, seja na fase, digamos, empírica, da montagem do domínio colonial dos séculos XIX e XX. Mas, especificamente nesses últimos dois séculos, o português aparece como único agente efetivo da história e cabe a ele a ação civilizadora e modernizadora dos africanos (“escravos”, “indígenas”, “colonizados”, “atrasados” e “primitivos”), submersos na mancha dos estereótipos e do racismo. Antes pensados como indivíduos submetidos ao trabalho escravo ou ao trabalho compulsório e desqualificado. No presente, confundidos com a figura da mão de obra mal remunerada e pouco qualificada. Assim, o africano, distante na dimensão temporal ou marcante nas relações cotidianas do presente, confunde-se com essas imagens negativas.

Já como resultado dos contatos das últimas décadas, caracterizados pelo aumento das relações reais cotidianas e por um contexto singular das relações entre os países africanos e a Europa, com o crescimento da imigração e dos acordos de ajuda e cooperação econômica, ocorreu uma (re)apropriação significativa das representações circulantes sobre os africanos e a formulação de um novo conjunto de estereótipos. Dessa forma, os indivíduos oriundos do continente africano estariam marcados pelos seguintes estigmas, quando observados pelas lentes do racismo estrutural da sociedade portuguesa: “seres incompetentes” e pouco confiáveis; “preguiçosos por natureza”; mão de obra desqualificada e mal remunerada; baixo nível social e educacional; estando associados também às condições de moradia precárias; à violência urbana; ao uso e tráfico de drogas.

De acordo com a antropóloga brasileira Neusa Maria de Gusmão, que desenvolveu uma importante investigação sobre os jovens e crianças africanas e afrodescendentes em Portugal, construiu-se naquele país, ao longo das últimas décadas, uma nova categoria para definir o significado de “africano”. Essa nova representação é resultante de um conjunto de ideias oriundas do imaginário do próprio período colonial, da traumática guerra na África e dos olhares daqueles que, sendo integrantes da União Europeia, se veem em condição privilegiada, ao mesmo tempo em que se sentem “invadidos” pelas levas de imigrantes africanos

que buscam a Europa. Essa “nova” categoria de africano se desfaz em dois sentidos, digamos assim, não tão novos. Nesse caso, para parte dos portugueses brancos do final do século XX e começo do século XXI, o africano “se torna sinônimo de negro”, e o negro se confunde com o africano, mesmo sendo português ou tendo nascido em Portugal (já que a legislação portuguesa dificulta ou procura impedir o reconhecimento da nacionalidade para aqueles que nascem no país de pais africanos). Por outro lado, ser africano em Portugal significa também ser imigrante, estrangeiro e pobre. “As categorias se cruzam e o cotidiano se conflita” (GUSMÃO, 2004, p. 96-111).

Entre os anos 80 e 90, os imigrantes dos PALOP se fazem visíveis na sociedade portuguesa e as categorias de imigrantes e de imigração tornam-se presentes no discurso político, em correspondência ao que no cotidiano social, já não mais podia ser negado. A assunção da condição de imigrante traz consigo a condição de “estrangeiro” – alguém que, estando perto, e próximo, e conhecido, faz parte da realidade, mas a ela não pertence. Neste momento, os imigrantes dos PALOP não são apenas africanos, como tal, são negros ou pretos. “Africano” se torna então sinônimo de negro, e vice-versa. Por outro lado, “africano” é também imigrante, estrangeiro e pobre. [...] Nesse momento, o imigrante estrangeiro, extracomunitário se torna um “problema social” e, como tal, indesejável. Mesmo quando nascidos em Portugal ou tendo toda a vida vivido em contexto português, com nacionalidade ou sem nacionalidade, todos se tornam “imigrantes” e “estrangeiros” e, se negros, “africanos” (GUSMÃO, 2004, p. 111).

Mesmo que a noção de “imigrante, estrangeiro e pobre” seja também atribuída a indivíduos de outras nacionalidades, que compõem hoje grandes contingentes naquele país, como os brasileiros, aos africanos ainda compete uma classificação diferenciada.

“Africano” é então todo e qualquer cidadão de origem africana, seja ou não nascido em Portugal, tenha ou não nacionalidade portuguesa, seja ele “preto” ou “mestiço”, e que independe da situação legal que possua. [...] “Africano” é uma categoria operacional, mais do que de origem, esta sim diversa e múltipla. Por outro lado, africano é, antes de mais nada, categoria referencial que opera o senso comum no cotidiano das vivências entre os imigrantes negros e portugueses de modo a definir qualquer pessoa de pele negra e, com isso, atribuir-lhe a condição “estrangeira” (GUSMÃO, 2004, p. 111).

Se o africano próximo é caracterizado por essas imagens, veremos que as imagens sobre os africanos na África e sobre o próprio continente são definidas a partir de uma série de marcos característicos do que podemos denominar de leituras coloniais ou de colonialidade do saber. Por um lado, é um mundo marcado por guerras, massacres, violência, corrupção, desorganização e atraso econômico, apesar dos esforços de cooperação europeia, inclusive portuguesa, apontando para a falência gerencial e suposta incapacidade africana de auto-gestão. Por outro, o continente é definido como o espaço da fome, doenças e tragédias, símbolos de uma terra esquecida e mergulhada no caos; e, a essas imagens juntam-se aquelas de uma África Portuguesa perdida em um tempo quase mítico, seja o das Grandes Navegações, seja do período colonial, do qual muitos nutrem um sentimento de nostalgia e saudades⁸⁷.

Dessa forma, seja nas fissuras ainda abertas do imaginário colonial dos séculos XIX e XX, seja nas cidades portuguesas do século XXI, o lugar ocupado pelos africanos no imaginário coletivo português – com as evidentes exceções – está marcado pelo binômio composto pelos estigmas de sua suposta inferioridade e pelos olhares “lusocêntricos”.

Entre imaginários e notícias: A África nas capas da revista *Visão*⁸⁸

Para retratar parcialmente o atual imaginário português sobre a África e os africanos, tomei a liberdade de, no terceiro capítulo desta parte do livro, dedicar-me a refletir sobre alguns dos casos noticiados sobre a África na imprensa escrita portuguesa. Na realidade, meu esforço justifica-se pela necessidade de conceder algum tipo de materialidade, sistematização ou de perfil mais objetivo para o imaginário construído em Portugal sobre a África, nos últimos anos. Se o enfoque temporal eleito para a observação dos manuais escolares concentrou-se no período de 1990 a 2005, procurei mapear e analisar algumas das reportagens dedicadas a retratar a África em um dos veículos da comunicação social portuguesa no mesmo período. Sendo assim, as peças expostas a seguir foram selecionadas a partir de uma varredura nas edições da *Revista Visão*⁸⁹, publicadas do início da década de 1990 até meados da primeira década do século XXI. Os motivos que me levaram a escolher essa revista são simples, e, talvez por isso, um tanto arbitrários, mas acredito ter seguido a melhor direção: na área das revistas de notícias semanais, ela representa um dos expoentes editoriais de grande circulação naquele país. É óbvio que a tiragem por edição é significativamente inferior ao número total da população portuguesa, e, muitas vezes, suas trilhas editoriais divergem das encontradas em outros veículos da imprensa. Mesmo assim, ela serve, como uma espécie de espelho de alguns valores e referências dessa sociedade. De fato, suas reportagens não ocupam o lugar daquilo que chamamos imaginário coletivo, mas são muito provavelmente, reflexos dele, ao mesmo tempo em que o autoalimenta.

Para evitar interpretações apressadas, serei direto: tenho consciência de que esses discursos ou representações não explicam ou dimensionam todas as perspectivas imaginárias elaboradas acerca do continente e muito menos refletem os heterogêneos olhares lançados sobre os africanos e sobre suas realidades, inclusive pela comunicação social. Ou seja, não tomo as peças jornalísticas, aqui selecionadas, como símbolos absolutos dos olhares dirigidos sobre o continente ou como retratos verdadeiros de uma realidade. Muito menos reduzo todo um complexo e diferenciado conjunto de representações às ideias e às imagens geradas sobre a África a partir de algumas das reportagens aqui observadas, até porque entre elas encontrei visões discordantes. De acordo com a historiadora Márcia Coelho Flausino (1999, p. 41), “longe de se constituir em espelho do real, a notícia, resultado da linha de produção jornalística, acaba por informar de uma maneira específica”.

No entanto, elas servem como ponto de apoio para a apresentação de uma argumentação mais ampla em torno da questão e são, sem sombra de dúvidas, reflexos de uma mentalidade, espectros de elementos que herdamos e internalizamos sem muitos questionamentos, sombras que dificultam o

entendimento ou que influenciaram nossas leituras acerca das características e das realidades das populações que ocupam a outra margem desse espelho atlântico.

O discurso jornalístico, instituído para retratar a atualidade, está inevitavelmente atrelado ao cotidiano e, conseqüentemente, à produção frenética de novidades consumíveis de acordo com a ideologia e o estágio das sociedades em que é realizado (FLAUSINO, 1999, p. 37).

O exercício agora iniciado não deve ser visto, portanto, como algo que ele não se propõe a ser. Meu esforço nas próximas páginas e, conseqüentemente, o esforço dos leitores é o de recortar paisagens do imaginário português contemporâneo acerca da África. Entender como os discursos jornalísticos se aproximam das narrativas históricas ou do senso comum sobre os africanos e a África é um exercício revelador da construção desses cenários mentais.

Já em relação ao público escolar português, principalmente ligado ao 3º ciclo do Ensino básico, parece ser um caminho conhecido pelos especialistas as influências nas visões de mundo causadas pelos *media* ou pela comunicação social. Acredito, no entanto, que o contato com os meios de comunicação social deva ser encarado de forma mais crítica ou reflexiva do que sugere as competências essenciais para o ensino da história apresentadas no Currículo Nacional do Ensino básico em Portugal.

O saber constrói-se a partir das vivências dentro e fora das escolas: o meio familiar e os *media* fornecem aos alunos ideias mais ou menos adequadas, mais ou menos fragmentadas sobre a História. Compete à escola explorar essas ideias tácitas e ajudar os alunos a desenvolvê-las numa perspectiva de conhecimento histórico (PORTUGAL, 2001b, p. 87).

Se a imprensa fornece informações “mais ou menos adequadas” ou “mais ou menos fragmentadas”, compete saber se o menos adequado, nesse caso, é encarado como inadequado, sendo, portanto, fruto de desconstrução e contraponto argumentativo na elaboração de conhecimentos históricos sobre um determinado objeto. Ou se, por outro lado, é menos adequado no sentido de ainda estar localizado dentro de um quadro de normalidade e aceitação, podendo servir como instrumento ou matéria-prima segura e direta para o desenvolvimento de ideias em uma perspectiva do “conhecimento histórico”, se confundindo assim com a própria visão da história elaborada por uma determinada sociedade. Pelo menos é uma das conclusões da historiadora Aida Freudenthal ao defender a importância da valorização do estudo da história africana nas escolas em Portugal (FREUDENTHAL, 1992, p. 177).

Um argumento parecido é apresentado pelo também historiador e autor de manuais escolares, Arlindo Caldeira. Ele defende a necessidade de se conceder um espaço de relevo para os estudos africanos nas escolas portuguesas, justamente, para que os estudantes recebam uma carga contrária, positiva e crítica de informações e conhecimentos que possa desconstruir as imagens veiculadas pelos *media* portugueses.

[...] decorre da necessidade de fornecer aos alunos os conhecimentos que lhes permitam compreender, de uma forma crítica, a torrente de informações que os *mass media* lhes despejam diariamente sobre a

África e os Africanos e que pode tornar-se, em vez de factor de esclarecimento uma fonte de equívocos e de preconceitos (CALDEIRA, 1995, p. 552).

Assim sendo, e partindo da premissa de que irei trabalhar com o que se denomina de imaginário coletivo sobre a África, posso afirmar com alguma segurança que, independente de termos formação superior ou não, sermos professores ou estudantes, portugueses ou brasileiros, nossa postura mental referente à África é influenciada pelos desconhecimentos, pelos estereótipos e pelos tecidos históricos relacionais compartilhados com a África e construídos em um longo, médio ou curto espaço de tempo. Nesse caso, seria justo observar o papel desempenhado pela imprensa escrita na formulação e perpetuação desse conjunto de imagens, seja acerca de um certo tema/objeto – a África – ou das referências que carregamos sobre um grupo de pessoas – os africanos.

Márcia Coelho Flausino (1999, p. 44) defende a perspectiva de que o imaginário social deva ser entendido como “algo partilhado nas relações sociais”, independente de origens de classe, raça, gênero ou qualquer outro tipo. Ele é fruto das tentativas de se estabelecer uma ordenação do mundo, na qual “o homem faz a si mesmo e a sua própria história, além de produzir as crenças, os mitos e as ilusões”.

Longe de ser apenas um acessório das relações sociais, o imaginário é uma força coletiva, um elemento fundamental da consciência, um poder mediante o qual produzimos representações globais da sociedade e de todo aquele que nela se relaciona, mas é também, principalmente, um fator de inserção da atividade imaginante individual em um fenômeno coletivo (FLAUSINO, 1999, p. 44).

Como consequência disso, seria correto afirmar que “nas sociedades contemporâneas, a construção da notícia faz parte desse processo e é também resultado dele” (FLAUSINO, 1999, p. 42).

Assim, o imaginário coletivo na produção da notícia é utilizado com o objetivo de mobilizar e de evocar imagens já previamente criadas, publicizadas, utilizando o simbólico para exprimir-se e para existir. É preciso destacar, ainda, que nesse exercício diário, os *mass media* pressupõe a capacidade tanto de assimilação de símbolos pela audiência como desta imaginar a partir de símbolos engendrados. É uma interferência, ou pelo menos uma tentativa de interferir na constituição, na modificação e na manutenção do imaginário social (FLAUSINO, 1999, p. 43).

Dessa forma, diariamente, excluindo um seletivo grupo de pessoas – integrantes dos movimentos sociais⁹⁰, membros das comunidades imigradas e pesquisadores, por exemplo – existe uma clara tendência em sintetizar e relacionar as imagens dos africanos com aquelas veiculadas pela comunicação social. Para a pesquisadora portuguesa Isabel Ferin (2004, p. 26), “o papel dos Media, [...], tanto pode contribuir para o reforço de estereótipos e de processos discriminatórios, como concorrer para a construção de um sentimento de pertença e de partilha a uma comunidade nacional”. Assim, a escolha da *agenda* de notícias ou da linha editorial de um determinado meio de comunicação se encontra condicionada, para além das influências políticas, comerciais,

estilísticas, contextuais e ideológicas, por um conjunto de formas de ver e reproduzir leituras dirigidas sobre certos grupos, membros pertencentes ou excluídos de uma sociedade, de indivíduos estranhos ou próximos a ela.

[...] determinadas representações a indivíduos e grupos — envolvendo características, comportamentos e atitudes — vieram promover a estereotipização de identidades — a partir do ingrupo e do ex-grupo — o que não invalidou a evolução destes estereótipos e a sua adequação a novas realidades políticas, económicas e sociais. Os Media (o rádio, a imprensa e, sobretudo a televisão, dada a sua natureza) reflectiriam por excelência estes estereótipos, na medida em que simplificam e condensam informação, sendo facilmente identificados os seus referentes (actores, situações, instrumentos, etc.) (FERIN, 2004, p. 28).

Se, por um lado, a mídia reflete algumas partes homogêneas desse mosaico de figuras que compõem o imaginário social, espelhando os espaços de interseção de referências e conceitos das representações fabricadas sobre determinado tema, não podemos esquecer o fato de que esse mesmo imaginário social é muitas vezes um reservatório heterogêneo de categorias circulantes. As minorias ou grupos considerados excluídos também podem veicular suas interpretações e posturas perante o circuito de eventos que integram o cotidiano. Mas, me parece inegável que, quando tratamos da imprensa construída para atingir um grande público e com forte caráter comercial, suas ferramentas de convencimento acabam por reproduzir imagens já esperadas pelo público leitor, em um movimento de concordância e sedimentação de crenças e olhares. Ou seja, em um duplo sentido, os *mass media* refletem e projetam as representações recorrentes de um grupo sobre um determinado objeto ou assunto ao mesmo tempo em que se confundem com o próprio imaginário coletivo, revelando os mecanismos de invenção e manutenção de uma certa memória coletiva.

Na escolha do material a ser analisado, elegi como objeto central as capas de *Visão* dedicadas a abordar eventos ou temáticas relacionados à África. Entre 1993 e 2006, identifiquei 12 capas da revista em que tais elementos imaginários se insinuam. Apesar de parecer plausível pensar que em outras matérias, publicadas em outras revistas, outras imagens da África fossem reveladas, isso não indicaria uma falta de fundamento na análise proposta. Representante de uma linha editorial ou de um conjunto de valores e leituras de mundo, essa revista também compõe e influencia o imaginário coletivo.

Como metodologia de trabalho, adotei dois procedimentos: o primeiro consiste na análise das possíveis mensagens veiculadas pelas imagens, títulos e subtítulos (chamadas) eleitos para compor as capas dessa revista portuguesa; o segundo refere-se a uma abordagem mais superficial, apenas quantitativa, sobre as matérias apresentadas nas 12 edições de *Visão*, analisadas e relacionadas às temáticas das capas. Tive a preocupação de sistematizar os dados, classificando-os a partir de algumas categorias, que me auxiliaram a perceber, nos textos ou nas imagens que fabricaram, as representações sobre a África e os africanos nesse periódico – uma série de padrões repetitivos. As categorias eleitas foram as seguintes: o tipo de peça jornalística (reportagem, entrevistas, notas informativas ou notas de opinião); a temática central de cada peça analisada; a quantidade e o

que revelavam/enfocavam as imagens veiculadas. Enfim, me propus a analisar as possíveis mensagens ou ideias centrais transmitidas por cada peça jornalística e quais os tipos de representações fabricadas ou reproduzidas sobre os africanos e a África.

Visões sobre a África

Vimos anteriormente que as mais recorrentes representações da África e dos africanos no imaginário português contemporâneo se encontravam impregnadas por um olhar preocupado em valorizar as ações e a presença portuguesas na África e por uma grelha de conceitos e categorias estruturados em estereótipos e pelas lógicas eurocêntricas, coloniais e racistas. Assim, o continente aparece, na memória coletiva ou nas imagens mentais dos portugueses, associado a dois grandes conjuntos de representações. No primeiro, ganham destaque as lembranças dos feitos heroicos portugueses do período histórico das Grandes Navegações, ou ainda, com maior intensidade, os eventos ligados ao período colonial, entre os séculos XIX e XX. Num segundo conjunto de referências imagéticas, os africanos e a África são associados à inferioridade, à desorganização, à preguiça, à violência, aos conflitos, à miséria e às doenças. Seria justo perguntarmos se as notícias que circulam semanalmente, ou melhor, de tempos em tempos, sobre o continente africano na imprensa portuguesa se confundem com essas representações ou se recebem um outro viés⁹¹.

Se a minha resposta não pode ser estendida a todos os órgãos e aos vários tipos de imprensa ou dos *mass media* em Portugal, ela se torna reveladora, pelo menos, quando pensamos as formas ou referências emprestadas aos africanos nas capas de *Visão*. Apesar de encontrar um número variado de temas e abordagens, e, apesar de não desconsiderar o aspecto técnico e a qualidade profissional dos jornalistas e especialistas consultados, em um olhar panorâmico, os dados apontam para uma concentração das matérias em torno de alguns assuntos associados aos dois conjuntos de imagens anteriormente mencionados. Outro dado revelador foi a quantidade de vezes em que a África ocupou a capa da revista.

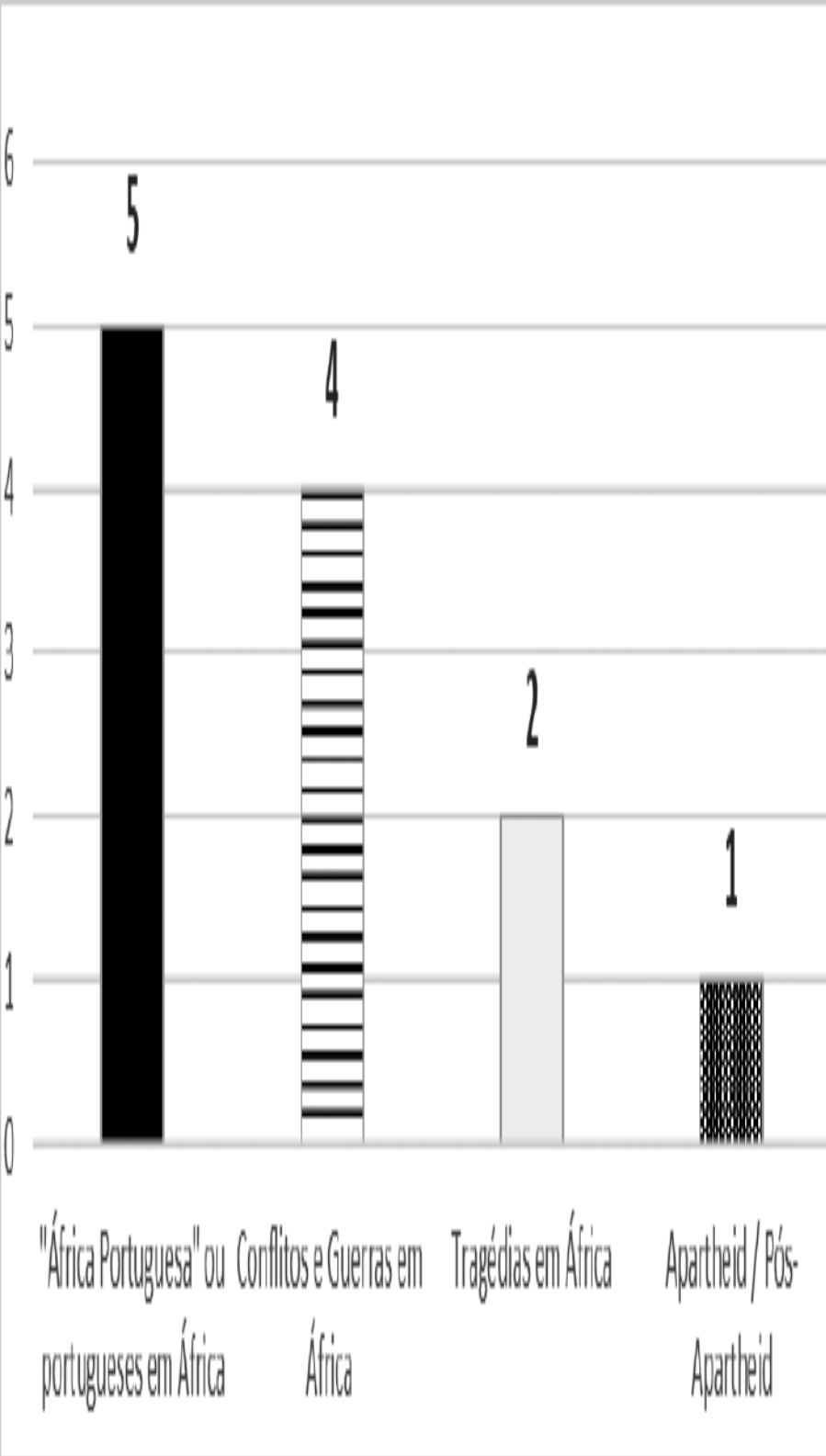
A opção em analisar apenas as matérias que receberam destaque nas capas justifica-se pelo fato de que identifiquei nas edições publicadas, entre 1993 e 2006, 12 números em que temáticas envolvendo o continente e os africanos foram contempladas com esse papel de relevância⁹². No Brasil, apenas como um contraponto, para período parecido, foram localizadas apenas duas edições da revista *Veja*⁹³ com capas abordando eventos ocorridos no continente africano. Dessa forma, meus olhares acerca das representações de *Visão* se concentraram justamente nos títulos das capas e em suas imagens. Já os textos jornalísticos veiculados pelos mesmos sofreram apenas um tratamento quantitativo, sem análise do conteúdo. De acordo com Márcia Flausino (1999, p. 38), “na notícia construída para ser o tema da capa, o fato é ‘embalado’ por uma série de dispositivos que preparam a audiência para o sentido ou os sentidos veiculados”.

No âmbito da experiência do leitor, as capas atuam como forma de guiar o olhar da audiência, criando um novo espaço de experiência

fora do real, mas dentro da sua representação como real. É como se o leitor tentasse alcançar um objeto tocando seu reflexo em um espelho (FLAUSINO, 1999, p. 48).

Esses 12 números da revista portuguesa foram publicados em diferentes períodos da trajetória temporal observada – 1993-2006. Mesmo assim, tentei distribuí-los ao longo de quatro intervalos de anos, correspondentes à ocorrência de eventos que receberam destaque nos *mass media* portugueses. Entre 1993 e 1994 foram quatro edições com as seguintes temáticas: a chegada de Mandela ao poder na África Sul (1994); as guerras civis e os processos de paz em Angola e Moçambique (1993); e o Genocídio ocorrido em Ruanda (1994). Nos anos de 1997 e 1998, foram localizadas outras duas capas, ambas enfocando as diferentes formas de presença portuguesa na África – no passado e no presente – e os esforços de cooperação estabelecidos entre Portugal e os PALOP, naqueles anos. No terceiro período, que engloba os anos entre 2000 e 2002, encontrei outras três edições, agora com capas de temáticas variadas, que abordavam uma grande enchente em Moçambique (2000), a violência urbana na África do Sul pós-apartheid (2001), e, por fim, a morte, em Angola, do líder da UNITA, Jonas Savimbi (2002). Finalmente, entre 2004 e 2006, localizei mais dois números de *Visão* que dedicaram suas capas aos sequestros de crianças em Moçambique (2004) e às condições de vida em Angola do pós-Guerra (2006), mas com ênfase na presença de portugueses naquele país da África Central.

Assim, se temos, por um lado, a atenção da revista sobre o continente estimulada por alguns eventos ou fatos marcantes, com ritmos temporais diversos, por outro, encontrei nas capas da revista evidentes afinidades temáticas e proximidades com as representações mais recorrentes da África e dos africanos no imaginário português. Dessa forma, para sua análise optei por estabelecer um outro recorte ou classificação, ancorado nas temáticas ou assuntos tratados. A distribuição dessas edições da revista, agora por proximidade temática, permitiu vislumbrar um quadro bastante revelador com a formação de quatro grupos ou categorias analíticas: a “África Portuguesa” (cinco capas); “Conflitos e Guerras em África” (quatro); “Tragédias africanas” (duas); e Apartheid/Pós-Apartheid (uma). Vejamos como cada grupo de capas da revista *Visão* permite entender o movimento dinamizador e autorreferenciado das representações sobre a África em Portugal.



A “África Portuguesa” e os portugueses na África

No primeiro grupo temático de capas, revela-se uma das mais marcantes expressões do imaginário português acerca da África. Se os olhares lançados de Portugal sobre o continente encontram dois grandes objetos de observação, seus problemas contemporâneos – muitas vezes, substituídos pelos estereótipos ou clichês – e a história dos portugueses na região, algo muito parecido se repete nas capas de *Visão*.

Portanto, não me surpreendi em constatar que o maior número de capas reunidas sob uma determinada temática enfocasse justamente a presença de portugueses em algumas de suas regiões ou reproduzisse a ideia de uma “África portuguesa”⁹⁴. Tal fato se explica, entre outros fatores, pelas reminiscências no imaginário português das influências de uma ideologia nacionalista/colonialista que tingiu o sistema educacional e a sociedade portuguesa ao longo do século XX, e que se infiltra poderosamente ainda na primeira década do séculos XXI – marcada pela celebração e eternização dos “grandes feitos e heróis” do período das grandes navegações (TORGAL, 2001 e 2002; PINTASSILGO, 2001). Outro marco imaginário hegemônico reflete ainda os resultados da presença colonial portuguesa ao longo do século XX, com a construção de uma memória colonial a partir das experiências dos colonizadores, que enfatizava a existência de uma espécie de “paraíso perdido”. Por fim, também foi possível perceber uma certa associação com a forma traumática com que Portugal teve que deixar a África, com seu projeto colonial interdito pelas lutas de libertação dos povos “colonizados”. Nesse caso, a revista funciona com um revelador espelho do imaginário português, quase como uma janela para esses cenários mentais colonialistas, ainda vivos no presente.

Em duas capas, a África foi retratada como um objeto nostálgico, a partir da ótica dos portugueses retornados ou dos antigos colonizadores. Em outra, foi entendida como um espaço de intervenção contemporânea de Portugal, com seus projetos de cooperação nos mais diversos campos de atuação. Assim, a região do continente abordada – nesse caso, principalmente Angola e Moçambique – perde o papel de protagonista da notícia, que recai sobre os portugueses, suas experiências e memórias. Das cinco capas encontradas nesse grupo, três parecem transmitir uma mesma mensagem, de que para os portugueses a imagem da África do período colonial continuava viva, mesmo como um simples instrumento de retorno a um tempo mítico, que nunca tenha de fato existido, mas que persiste em ser lembrado e celebrado.

FERRO RODRIGUES: O FUTURO DA SEGURANÇA SOCIAL

VISÃO

Nº 224 • 3 A.O. DE JULHO DE 1997 • 400\$00

Centenas de milhares
de portugueses
recordam Angola e Moçambique
como um paraíso perdido

Saudades de África

Mike Tyson
A última dentada



CATARINA
FURTADO:
QUERO SER
ACTRIZ



Eduardo Lourenço
O fim do Império
Britânico

Na edição número 224 de *Visão*, que circulou entre os dias 3 e 9 de julho de 1997, o título da capa – *Saudades de África* – explicita uma relação de nostalgia com um passado cada vez mais distante, preservado apenas na memória dos colonizadores ou colonos portugueses que viveram em Angola e Moçambique nos tempos do domínio português. A composição da capa reserva espaço ainda para um mosaico de quatro fotografias de Luanda e Lourenço Marques (atual Maputo) durante os anos de controle colonial, funcionando como uma espécie de janela no tempo e de espaço para recordar a presença portuguesa nessas cidades africanas. As imagens retratam a baía de Luanda e os portugueses na praia do Mussulo, em cafés a céu aberto ou nas grandes avenidas dos principais centros urbanos coloniais portugueses. Elas não celebram a África, mas sim a passagem e a permanência dos portugueses naquela parte do continente.

Não é de estranhar que em nenhuma das fotos se veja a figura de um africano ou de um negro. Nesse caso, Angola e Moçambique figuram como uma espécie de “paraíso perdido” na memória daqueles portugueses que viveram ou nasceram nessas regiões. O subtítulo que complementa a chamada principal da capa evidencia justamente esse fato: *Centenas de milhares de portugueses recordam Angola e Moçambique como um paraíso perdido*. A reportagem no corpo da revista abordou a produção e veiculação de um documentário que reuniu imagens da África durante a ocupação portuguesa, o que teria despertado um sentimento de nostalgia em milhares de colonos repatriados após a independência de Angola e Moçambique (VIEIRA, 1997, p. 62-67). Dessa forma, a capa apenas reproduz a ideia de uma saudosa presença lusa no continente, responsável pela criação de um período de desenvolvimento econômico para a metrópole e para as colônias, e de um estilo de vida diferenciado, marcado pelo ritmo da natureza e não do sufocante cotidiano das grandes cidades europeias. Obviamente, nada disso parecia ser uma realidade na ótica dos africanos. A ideia do “paraíso perdido” revela também uma certa mágoa pela chamada “ingratidão” dos africanos em ter rechaçado a tutela portuguesa após os falaciosos “benefícios” recebidos pelos “indígenas” em Angola e Moçambique durante o período colonial. A ideia reproduz a perspectiva colonialista de que os europeus se esforçaram por levar a “civilização” ao continente. A construção de centros urbanos com os modelos urbanísticos europeus, de portos, ferrovias e outras infraestruturas seriam parte do pacote civilizador. O que o discurso eurocêntrico e saudosista camufla é que a violência colonial, o racismo, a exploração da mão de obra, as enormes desigualdades e a falsificação e negação do passado africano são faces muito mais marcantes da experiência colonial do que as imagens representadas na capa da revista. A África, nesse caso, transforma-se apenas na “África portuguesa”, presa por um tempo mítico e marcada pela ausência dos africanos, das características de suas sociedades e dos efeitos nocivos da colonização. É desse espaço que se tem “saudades”.

Essa África não é a mesma do período das Grandes Navegações ou das disputas coloniais europeias do final do século XIX. Seria a África supostamente

“civilizada” ou europeizada, inventada pelo colonizador português entre os anos 1950 e 1960, na qual os africanos não têm espaço, a não ser como agentes coadjuvantes, serviçais e auxiliares dos portugueses. Ela surge no cotidiano português como um objeto de conexão entre os eventos do tempo colonial e dos acontecimentos reinventados do campo da memória, manipulados e dirigidos. O que importaria conhecer e recordar não é a história das sociedades africanas ou da violência colonial, mas sim os espaços, práticas e costumes construídos pelos portugueses durante esse período, ou seja, a história dos portugueses na região, ou melhor, a “África dos portugueses”. E, em tempos de mudanças econômicas, ajustes das contas públicas e reinvenção identitária em Portugal⁹⁵ – parece ser fundamental para alguns celebrar o passado como um tempo no qual a vida era melhor (obviamente, apenas para os colonizadores) –, mesmo que não se deseje que ele volte.

Já a edição da revista *Visão* que circulou entre os dias 2 e 8 de julho de 1998 foi a mais desconcertante por mim observada. Na composição de sua chamada de capa, seus editores conseguiram fundir a notícia do aumento das ações de cooperação entre Portugal e os PALOP com um dos ingredientes mais violentos encontrados no imaginário e nas práticas coloniais dos portugueses acerca de África. Sem rodeios e com apelos à memória da África, o periódico acabou por sintetizar uma das mais fortes referências imagéticas coloniais sobre o continente e à *África portuguesa* ao veicular uma imagem que é simbolicamente perturbadora: sobre um mapa da África encontra-se a figura de uma jovem mulher negra, aparentemente sem roupas, envolvida pela bandeira de Portugal.

**EXPO'98****SEXO, TELEFÉRICOS
E VIDEO****CONCURSO VISÃO****GANHE
UM PORSCHE**

VISÃO

Nº 276 - 2.ª EDIÇÃO DE JULHO DE 1998 - 430000

Os investimentos aumentam,
a cooperação não satisfaz,
a diplomacia agita-se,
o País tem as ex-colónias no
coração. E, neste sentido, a

ÁFRICA PORTUGUESA



MUNDIAL
Reportagem
em França
e no Brasil



Quem são
as crianças
que fazem
publicidade

Se for redundante constatar que a temática da reportagem concentrou suas atenções sobre as ações portuguesas pelo continente, parece ser, ao mesmo tempo, inquietante perceber que ao apontar para a ideia da existência de uma “África portuguesa”, a revista acaba por reforçar duas fortes marcas da relação imaginária lusitana com o continente: o olhar paternalista, associado à perspectiva de somente enxergar na África o palco das ações portuguesas; e, a violência colonial no campo das relações de gênero. A primeira referência é perceptível na própria chamada secundária ou no subtítulo da capa: *Os investimentos aumentam, a cooperação não satisfaz, a diplomacia agita-se, o país tem as ex-colônias no coração. É, neste sentido, a ÁFRICA PORTUGUESA*. Mais uma vez, a referência aos países africanos aparece subjugada à lembrança dos tempos coloniais, já que, para *Visão*, Angola, Moçambique, Cabo-Verde, São Tomé e Príncipe ou Guiné-Bissau continuam a ser as “ex-colônias” e não países africanos. Mais do que isso, essas “ex-colônias” se transformam agora em espaço para a “generosa” iniciativa de cooperação ou para o aumento dos investimentos portugueses.

A desconcertante figura da jovem negra desnuda coberta pela bandeira de Portugal reforça ambas as ideias, já que o único motivo apresentado para a reaproximação com a África é o fato do “português”, supostamente, ter “as ex-colônias no coração”. Dessa forma, seja pelo fato de os países africanos citados corresponderem às antigas possessões coloniais, seja pelo reforço da presença e da ação portuguesas na região, ela parece tornar-se interessante apenas quando pensada como uma extensão de Portugal. Já a imagem da jovem negra é de uma violência simbólica absurda, demonstrando o quanto as mentalidades de parte dos portugueses continuam colonizadas pelas lógicas do passado colonial. O corpo seminu, abraçado pela bandeira, descortina as violências coloniais, inclusive a sexual, que marcou as relações dos portugueses com as populações “colonizadas” em várias partes do mundo. Colonialismo, racismo e misoginia fundidos em uma mesma imagem.

Uma abordagem muito parecida às descritas anteriormente pôde ser encontrada na edição número 510 de *Visão*, publicada em dezembro de 2002, que trazia na capa a seguinte chamada: *Angola e Moçambique, Memórias de África. Vinte e sete anos depois da independência das duas ex-colônias, elas continuam a seduzir os portugueses. Histórias de recordações felizes e paixões recentes*. A imagem de fundo reforça a perspectiva do título e do subtítulo, ao recriar um cenário de aspecto paradisíaco com uma palmeira ou coqueiro em primeiro plano e o mar ao fundo.

EXCLUSIVO ENTREVISTA COM O EX-DIRECTOR DA SECRETA MILITAR

www.visao.pt

VISÃO

Nº 510 - 12 A 18 DEZEMBRO 2003 - PORTUGAL €2,50

GREVE
XEQUE A BACÃO
GERAL

ANGOLA E MOÇAMBIQUE

A Memórias de ÁFRICA

Vinte e sete anos depois
da independência das duas
ex-colónias, elas continuam
a seduzir os portugueses.
Histórias de recordações
felizes e de paixões recentes



MARISA CRUZ

A nova 'namorada' de Portugal



SANTANA LOPES

O que ele fez e não fez em Lisboa



OLÁ VERDE PÓS DE PETRÓLEO
ENTREVISTA À FEMEA DO BRASIL

Novamente, a mensagem mais forte transmitida é a memória de uma *África portuguesa*, construída durante o período colonial, seja pelo simples exercício de conceder vazão às lembranças dos colonizadores ou colonos que por lá viveram, seja por uma iniciativa mais sutil, de reproduzir ou manter viva no imaginário a ideia de que um dia houve um domínio colonial português na África. Nesse caso, estamos diante daquilo que o escritor Eduardo Lourenço (1988) denominou de o “Labirinto da Saudade”, ou seja, do apego ao episódio da “expansão” e do “império português”.

A escolha da expressão “ex-colônias” sinaliza para a existência de um olhar paternalista e colonial de Portugal para com os países africanos em questão – Angola e Moçambique. Já as “paixões recentes” apontam para o crescimento dos investimentos portugueses nesses espaços, tanto no setor econômico como na área de empréstimo de mão de obra qualificada. Novamente, a ideia revelada é a de uma África dos portugueses, com suas memórias e experiências naquele continente, no passado ou no presente.

Na sequência de capas que se ocuparam em noticiar a presença ou celebrar a memória portuguesa na África, a edição de número 682 de *Visão*, traz como título a seguinte chamada: *A Nova Angola. O país de todas as oportunidades está a ganhar uma segunda vida. Atrás de um desenvolvimento galopante, portugueses e empresas nacionais regressam sem saudosismos*. O enfoque continua sendo a presença portuguesa no continente, mas percebe-se uma pequena mudança de abordagem. Parece evidente que o objeto da reportagem é informar aos leitores sobre o período de significativo crescimento econômico vivido por Angola após o fim da guerra civil, em 2002. No entanto, a tentativa de reorganização do país, as necessidades de melhoria das infraestruturas e as oportunidades de cooperação e investimentos aparecem como elementos coadjuvantes das ações portuguesas na “ex-colônia”. O foco da revista é novamente desviado, dos eventos com começo e fim na própria Angola para o destaque da participação portuguesa nesse novo momento do país africano. A ênfase na ação de empresas e investidores lusos naquelas terras aponta para isso.

O PORTUGAL QUE O GOVERNO ANDA A FECHAR

SEMANA Nº 1021 - 28 MARÇO A 3 ABRIL 2008 PORTUGAL €1,75

VISÃO

O país de todas
as oportunidades
está a ganhar
uma segunda vida.

Atrás de um
desenvolvimento
galopante,
portugueses
e empresas nacionais
regressam,
sem saudosismos

A NOVA ANGOLA

MANUEL BOTTELHANA E LUIZ BARRO
ENTREVISTA ESPECIAL

França,
a lei da rua
P1, SONAR, RPI E RCP
Quanto ganham
os gestores de topo



LIVROS DA BBC
coleção inesquecível
1.º volume por + €6,00

A guinada de direção – da África para Portugal – é reforçada pela fotografia que ilustra a capa. É uma composição de sentidos híbridos, formada tanto pelos antigos olhares como pela ideia da “Nova Angola” – traduzidos na eternização das belezas naturais, como já havia identificado nas outras três capas, e pela presença de uma família portuguesa a desfrutar dos novos tempos. Assim, a citada imagem, de alguma forma, noticia o fato de que o “paraíso perdido” pode ser reencontrado. Mesmo que a chamada secundária procure desmentir tal percepção, ao alertar que esse retorno está a ocorrer “sem saudosismos”, a mensagem final transmitida pelo conjunto formado pelo título, subtítulo e imagem indica o contrário.

Na última revista do grupo, o tema da capa abandona as antigas áreas de domínio colonial e dedica-se a noticiar casos de violência urbana em um dos países do continente com o maior número de imigrantes portugueses, a África do Sul. A edição de número 438, publicada em agosto de 2001, revela uma leitura bastante pessimista com os novos tempos vividos naquele país, transcorridos 10 anos do início do processo que levou à desmontagem do regime do *apartheid*. As mudanças apresentadas nos campos ideológico, ético, econômico, social e político não parecem ser motivos de entusiasmo ou para um olhar mais otimista por parte da revista.



Francisco Costa Gomes • 1914-2001

MEMÓRIAS DO ANTI-HERÓI

www.Visao.pt

VISÃO

Nº 436

2 A 8 AGOSTO 2001

400500 • €2,70

Os locais
de sonho
nos Açores
e Madeira

Rosa Casaco
'apanhado'
pela VISÃO
em Madrid

Mais de vinte
foram assassinados
nos primeiros
sete meses deste ano.
Como vivem
os portugueses
na África do Sul

CERCADOS PELA MORTE

Isabel 'Toby' Lago com a
garbata na Alemanha



GANG DO MULTIBANCO

OS ÚLTIMOS DIAS DO CHIMINOSO
MAIS OLIVADO DE PORTUGAL

Ao lado das profundas transformações, o fim do sistema de exclusão racial gerou também um quadro extremamente difícil de ser resolvido na África do Sul, causado principalmente pela enorme desigualdade econômica e educacional entre brancos e negros e pela explosão da violência urbana em várias das grandes cidades daquele país. E foi sobre esse ponto de vista que a capa de *Visão* acabou por ser construída. Com um título contundente – *Cercados pela Morte* –, a revista parece apontar para um país em plena falência de suas instituições ou de uma sociedade marcada por um estado de insegurança total.

Essa perspectiva é reforçada pela fotomontagem utilizada para compor a capa. Nela aparece um português, morador de Joanesburgo, acompanhado de seu segurança negro, fortemente armado. Como elemento simbólico de ligação com o título, ambos aparecem por trás de uma cerca de arame farpado.

Mesmo com uma temática diferenciada em relação às edições anteriores, novamente o objeto principal da reportagem não é a situação na África do Sul propriamente dita, mas como ela tem afetado a vida dos milhares de portugueses e lusodescendentes que moram naquele país. A imagem destacada sinaliza para isso, e o texto do subtítulo confirma esta perspectiva: *Mais de vinte foram assassinados nos primeiros sete meses deste ano. Como vivem os portugueses na África do Sul*. Mais uma vez as notícias servem como um pano de fundo para o que parece ser o objeto de maior preocupação da revista, ou seja, a presença portuguesa no continente.

Conflitos, Guerras e massacres

Já no segundo grupo temático de revistas, intitulado “Conflitos e Guerras em África” encontra-se uma evidente relação associativa com uma das faces contemporâneas mais divulgadas de África. Como vimos anteriormente, ao longo da primeira parte do livro, a instabilidade política e os conflitos das mais diversas ordens e origens têm de fato se tornado uma das faces mais associadas aos países africanos no período pós-colonial. Porém, essa não é a única realidade africana e suas ocorrências não são homogêneas. Dessa forma, não é adequado confundir ou referir-se aos africanos somente por essa ótica. No entanto, no caso dessa revista portuguesa, identifica-se uma forte tendência em conceder atenção ao continente apenas quando alguma dessas explosões de violência ou conflitos dos mais diversos matizes se destacavam pelas suas dimensões humanitárias ou pelos espaços onde ocorriam, quase sempre, associados às “ex-colônias” portuguesas.

Das 12 capas de *Visão* que dedicaram à África sua matéria principal, quatro abordavam justamente esses eventos. Dessas quatro capas, três enfocavam fatos ligados às guerras civis em Angola e Moçambique, seguindo a tendência da revista em observar apenas a região que foi submetida ao domínio colonial português⁹⁶. Nesse caso, é plausível imaginar que, fosse pelos “laços” históricos construídos durante o período colonial, fosse pelo sentimento de pertencimento a algum tipo de conjunto sociocultural, histórico ou linguístico – real ou imaginado

– com traços em comuns, a atenção desse veículo da comunicação social portuguesa se concentrou nos PALOP.

As primeiras duas capas referem-se a momentos bastante diferentes da história contemporânea de Angola. Um de extrema turbulência, no primeiro trimestre de 1993, meses após o fracassado processo de paz e das eleições de 1992, marcado pelo recrudescer da guerra civil envolvendo a UNITA e o MPLA (BITTENCOURT, 1996). O outro, noticiado uma década depois, sinalizava para um período de possível reencontro com a paz e o reequilíbrio político em Angola, com o assassinato de Jonas Savimbi, líder da UNITA, e o fim da guerra civil.

CASTELO DE PAIVA UM ANO DEPOIS

www.observador.pt

VISÃO



Nº 469 • 28 FEVEREIRO A 6 MARÇO 2002 • PORTUGAL €2,50 • 1011501



As últimas horas de **SAVIMBI**

Cercado e sem saída, após um mês de perseguição, o líder da UNITA caiu com três dos seus generais. Uma morte que, em Angola, tem várias verdades. Foi abatido pela secretaria de Eduardo dos Santos? Pelas FAA?

Ou terá sido o próprio a matar-se?

Reportagem de Ana Tomás Ribeiro,
enviada especial

CONDOMÍNIOS DE LUXO Casas que valem
MILHÕES

FERRO VS. DOURADO
O DEBATE

Figura 6: *Visão*, nº 469, 28 de fevereiro de 2002

Fonte: Biblioteca Nacional de Portugal

Nº 1 • 10 de Novembro de 2001 • 100 R\$

EXCLUSIVO

VISÃO

A AGONIA DE ANGOLA

FUGITIVOS DO MUNDO: 128 PORTUGUESES DESAPARECIDOS

Na capa do primeiro número da revista *Visão* com esse recorte temático, de 25 de março de 1993, o evento abordado foi o ataque da UNITA à cidade de Huambo⁹⁷, localizada no planalto central do país, ocorrido no início daquele mês. Apesar de enfocar um dos eventos mais dramáticos para os portugueses ainda residentes em Angola durante o conflito civil angolano, as escolhas dos elementos que compõem a capa acabaram por reforçar a perspectiva pessimista e as referências que resumiam Angola a uma terra da desesperança e guerras, após o fim do domínio colonial português em 1975. No caso, o título da chamada principal desse número da revista, *A Agonia de Angola*, aparece complementado ou fundido com uma fotografia que revela um cidadão angolano agonizando no colo de um companheiro. Mais do que retratar um fato ocorrido ou indicar para alguma postura reflexiva acerca da situação em Angola, a ideia mais marcante é apresentar a falência das vias angolanas para solucionar seus problemas. Se a reportagem concentra suas atenções no sofrimento dos portugueses atingidos diretamente pela invasão da cidade, a vitrine da revista parece retratar a morte de um país. Não escapa de minha observação o fato de, novamente, a reportagem dedicar aos portugueses algum protagonismo na notícia veiculada.

Já na edição de número 469, de 28 de fevereiro de 2002, as atenções se voltam para a morte do líder da UNITA, Jonas Savimbi. O título da capa, *As últimas horas de Savimbi*, é seguido de um longo subtítulo, de caráter explicativo⁹⁸, no qual a polêmica gira em torno da identificação de quem teria sido o responsável pela morte ou assassinato do líder político: as Forças Armadas Angolanas, a polícia secreta do presidente Eduardo dos Santos ou o próprio Savimbi, em um ato de suicídio. A foto utilizada retrata o corpo de Savimbi com uma perfuração de bala próxima ao pescoço. Nas matérias que compõem essa edição a atenção recai sobre as versões explicativas sobre a morte do líder da UNITA, o estado de falência e desestruturação no qual se encontrava o movimento armado liderado por Savimbi e a tentativa de estabelecer um elenco das perspectivas reservadas à Angola no período pós-Savimbi (RIBEIRO, 2002, p. 52-54; NARCISO, 2002, p. 54; SERRA, 2002, p. 55). Porém, a capa concedeu atenção apenas ao evento histórico de maior impacto, e que, novamente, reproduzia imagens dos conflitos naquele país.

Nas outras duas capas, que completam o segundo grupo temático das “vitrines” de *Visão*, as abordagens recaem sobre o processo de paz em Moçambique, em 1993, e o genocídio ocorrido em Ruanda, entre abril e maio de 1994. Em *Visão* de número 22, a capa estabelece um paralelo entre os conflitos pós-independência ocorridos em Moçambique e Angola. À chamada principal, *Moçambique. O Fantasma de Angola*, segue-se o seguinte subtítulo: *Só num ponto o governo de Maputo e a Renamo estão de acordo: é preciso evitar os erros angolanos*. Editada para circular entre os dias 19 e 25 de agosto de 1993, portanto, poucos meses após a edição que retratava o fracasso no processo de paz em Angola, a chamada principal da revista era complementada com a fotografia de uma criança moçambicana com um expressivo olhar interrogativo, indicando a

existência de dúvidas em relação às negociações mantidas entre Renamo e o governo moçambicano⁹⁹.

Figura 8: *Visão*, nº 71, 28 de julho de 1994

Fonte: Biblioteca Nacional de Portugal

A capa sugere também que uma espécie de manto comum recobriria os dois países, como se suas especificidades históricas – do passado e do presente – fossem “varridas para debaixo de um tapete” de mesmo tecido construído pelo passado colonial: a instabilidade política e a incapacidade de articular os setores ou grupos em conflagração. A princípio, os “erros” angolanos no processo de paz e negociação só poderiam ser repetidos em Angola e em mais nenhum outro país do mundo. Mas a mensagem explicitada por *Visão* celebra a dúvida, até porque o único ponto em que estariam em acordo a RENAMO e o governo de Maputo, da FRELIMO, seria a não repetição dos problemas ocorridos nas eleições angolanas de 1992. Entre tantos desacordos esse seria um ponto frágil demais para estabilização do país da costa oriental africana. Nesse caso, para os editores, Angola e Moçambique seriam iguais por serem países africanos?

Já a capa da edição de número 71 de *Visão* abordou os eventos dramáticos ocorridos em Ruanda entre os meses de abril a julho de 1994, iniciados com as mortes dos presidentes Juvenal Habyarimana, de Ruanda, e Cyprien Ntaryamira, do Burundi, membros da etnia hutu, na queda do avião em que ambos viajavam, em 6 de abril daquele ano (suspeita-se de um atentado). A partir daí ocorreram ondas de massacres que levaram a um dos mais assustadores eventos do século XX, o genocídio de cerca de 800 mil tutsi e hutu moderados, em um período inferior a quatro meses¹⁰⁰. Com o avanço da Frente Patriótica Ruandense, constituída pelos tutsi, em direção a Kigali, a dramaticidade dos fatos se inverteu. Os hutu, muitos dos quais participantes dos massacres, fugiram em massa para alguns países fronteiriços à Ruanda, principalmente para atual República Democrática do Congo e acabaram por se estabelecer em caóticos campos de refugiados¹⁰¹.

No entanto, a chamada da capa de *Visão*, daquele julho de 1994, revela apenas a última das faces dramáticas desse conflito, mesmo que mencione no corpo da reportagem as origens dos fatos enfocados. Tanto a chamada principal, *Inferno*, como a imagem de uma criança hutu sendo carregada por um soldado e um membro dos corpos de ajuda humanitária que atuavam na região dos refugiados no Congo explicitam, para além de noticiar um drama humanitário, a incapacidade de boa parte da imprensa mundial da época em perceber o que ocorria em Ruanda.

A dimensão numérica das perdas humanas foi mencionada de forma desinflacionada pela reportagem, mesmo com os eventos já sendo conhecidos em suas dimensões de maior amplitude e dramaticidade na época. Além disso, mesmo que os termos *holocausto* e *apocalipse* sejam empregados pelos autores para descrever ou classificar os eventos ocorridos, inclusive no título de umas das matérias, a palavra *genocídio* não aparece. Um dos jornalistas classifica o ocorrido como “chacina”¹⁰² (FACELLY, 1994, p. 32; 37, 39 e 40). Talvez, a tendência nesse caso fosse a mesma seguida pela imprensa mundial, ou seja, ver o conflito em Ruanda como uma consequência da disputa política entre grupos étnicos rivais e não como um ato orquestrado para o extermínio em massa de um desses grupos,

fruto da instabilidade interna, dos efeitos da colonização belga e da imobilização internacional. Talvez a inoperância da ONU, que retardou sua ação na região, para ficar debatendo se o que ocorria em Ruanda era um genocídio ou não, tenha freado o espírito de denúncia por parte da imprensa¹⁰³.

No caso da edição de *Visão* isso fica evidente na chamada secundária da capa, na qual o conflito étnico é novamente esvaziado, tornando o ocorrido em Ruanda muito mais próximo de uma crise política do que um evento marcado pela tentativa de extermínio de um grupo humano: *um milhão de ruandeses agoniza no campo de refugiados de Goma, no Zaire. Finalmente chegou a ajuda internacional. Irá a tempo?* Esses ruandeses eram membros do grupo étnico hutu e fugiam das possíveis e, muitas vezes reais, retaliações levadas a cabo por alguns tutsi. Participantes ou não dos massacres que conduziram ao genocídio, sua permanência no “inferno” de Goma, não poderia ser explicada apenas por uma questão política ou de identidade nacional.

Um continente perdido: tragédias, violência e doenças

No terceiro grupo de capas – o das “Tragédias Africanas” –, reuni as revistas que se dedicaram a noticiar algumas das múltiplas faces socioeconômicas dramáticas da África contemporânea. Assim como no grupo anterior não podemos ignorar o fato de que o continente foi submetido, nas últimas décadas, a uma sequência de acontecimentos preocupantes, principalmente pelas suas tendências realmente trágicas. Para além de fatos isolados, como as carências alimentares conjunturais, os desastres naturais ou acidentes de grande proporção, há um conjunto de eventos ou fenômenos, como a epidemia de Aids e a miséria, que são tratados como se tivessem sempre dimensões continentais, o que não é factível.

Mas, por mais fortes que sejam essas cenas ou por mais reais que suas faces pareçam ser, novamente, elas não são as únicas características políticas, econômicas e sociais do presente africano e não podem ser generalizadas. Por que, então, esses eventos chamam tanta a atenção da imprensa? Para além da óbvia necessidade de informar ao mundo, ou aos portugueses, sobre o que ocorre por lá, ou dar vazão a eventos recobertos pela dramaticidade, percebo a tendência em conceder aos africanos as capas de suas revistas somente quando esses eventos conseguem superar os limites do improvável ou do inacreditável em termos da ação humana. Pelo menos essa é uma conclusão possível para a questão. No caso de *Visão*, encontrei em duas revistas a cobertura de acontecimentos marcados pela dramaticidade em Moçambique, que se encaixam nesse grupo temático: uma grande enchente, ocorrida em 2000, e a denúncia de raptos e assassinatos de crianças em Nampula quatro anos depois.

GABINETES MINISTERIAIS: NOMEAÇÕES E ORDENADOS SEM CONTROLO

www.vision.pt

VISÃO

N.º 574 • 4 a 10 MARÇO 2004 • PORTUGAL 47,70

REPORTAGEM ESPECIAL

MOÇAMBIQUE

Alguns
factos
13 de 101

Fui raptado

Toda a história das crianças desaparecidas e assassinadas
em Namunda e das freiras que denunciaram o crime

Com reportagem Ana Teresa Ribeiro e Luís Vasconcelos



EDUARDO SERRA

SISMOS EM PORTUGAL

As nossas casas são seguras?

Diário de um português nos Oscars

GRÁTIS

GIN
12
PUB

5.º ANÚCIO
GUIA DO
EURO
2004

Figura 10: *Visão*, nº 574, 4 de março de 2004

Fonte: Biblioteca Nacional de Portugal

FUTEBOL OS NEGÓCIOS DOS CLUBES



O 2º volume
de Os 'Malas'
Apenas
+45000



VISÃO

Nº 365 - 9 A 15 MARÇO 2000 - R\$500 - R\$2,75

As histórias e as fotos
da tragédia

ESPECIAL MOÇAMBIQUE

Rios de dor



No número 365, a revista procurava traduzir alguns dos sentidos e sentimentos de uma tragédia que atingira milhares de pessoas e teria causado grandes estragos na economia moçambicana, já bastante fragilizada: as calamitosas cheias dos rios Limpopo e Save, ocorridas em março de 2000. O conjunto da capa traduz essa leitura com a reprodução da imagem de uma mulher em prantos complementada pelo título, *Rios de dor*, e o subtítulo: *As histórias e as fotos da tragédia*. Já a capa de *Visão*, que circulou entre 4 e 10 de março de 2004, abordava uma sequência de episódios dramáticos envolvendo o sequestro e o assassinato de crianças na cidade de Nampula (também em Moçambique). A imagem escolhida foi a fotografia de um menino que teria sobrevivido à ação dos grupos de sequestradores que atuavam naquela região. O título, *Fui raptado. Toda a história das crianças desaparecidas e assassinadas em Nampula e das freiras que denunciaram o crime*, emprega como estratégia a perspectiva de conceder mobilidade a capa, como se o próprio menino fotografado chamasse a atenção dos leitores, “fui raptado”.

Em ambos os casos, os fatos retratados pelas capas de *Visão* chamam a atenção não por terem sido veiculados. A dramaticidade e o teor de denúncia que recobrem as reportagens justificam por si tal empreendimento. E, excluindo alguma crítica acerca de um possível apelo sensacionalista das capas, conclusão à qual não sou muito simpático, o que me parece mais inquietante é o fato de que para Moçambique ganhar destaque na revista portuguesa, o país teve que ser tocado por algum tipo de tragédia, drama ou calamidade. Quando episódios com tal expressão não ocorreram, o país africano não foi contemplado por nenhuma abordagem com tamanho destaque. Nesse caso, sou levado a acreditar que posturas como essa contribuem diretamente no reforço do imaginário negativo sobre os africanos.

O fim do *apartheid* nas páginas de *Visão*

E, por fim, no último grupo, representado por apenas uma revista, um dos temas mais noticiados dos últimos anos sobre a África, entre as calamidades, epidemias, guerras e tragédias, ganha destaque: o fim do regime do *apartheid* na África do Sul.

Em *Visão* número 58, de maio de 1994, o objeto da notícia foram as primeiras eleições multirraciais na África do Sul após o fim do regime do *apartheid*, que acabaram por conduzir o líder sul-africano Nelson Mandela ao poder. A imagem eleita para compor a capa retrata justamente Mandela entre seus partidários em meio a um dos comícios que antecederam ao pleito. O título, *Agora Mandela*, pode ser interpretado de duas formas. O primeiro em um sentido afirmativo, como se um novo tempo fosse ter início naquele país, agora sob o controle de um de seus principais políticos negros e da própria maioria negra da população. O outro sentido parece estar subentendido, a partir de uma interrogação oculta, mas sugerida – “e agora Mandela?” –, depositando mais

dúvidas e pessimismo do que certas para o futuro da nação sul-africana. Tal perspectiva é reforçada pelo teor do subtítulo da capa: *A última nação africana dominada pelos brancos muda de liderança. Os resultados eleitorais vão consagrar um negro para presidir o destino de mais de 35 milhões de sul-africanos de todas as etnias. Além de meio milhão de imigrantes portugueses expectantes quanto ao futuro.*

VISÃO

**Quem escutou
Cunha Rodrigues?**

Agora Mandela

A última região africana dominada pelos brancos muda de liderança. Os resultados eleitorais não consagrar um negro para presidir ao destino de mais de 35 milhões de sul-africanos de todas as etnias. Além de meio milhão de imigrantes portugueses preocupantes quanto ao futuro



O sentido informativo do texto recobre-se de ambiguidades em quase todas as suas partes. Ao afirmar que a “última nação africana dominada pelos brancos” passava ao controle dos negros, não se sabe se a intenção é apenas noticiar um fato ou levar o leitor a compartilhar de algum tipo de lamentação pelo fato de que um dos poucos países africanos a atingir um nível de desenvolvimento econômico espelhado nos modelos europeus, justamente pelo domínio colonial dos brancos e o sistema racista legalizado de opressão e exploração de grande parte da população, caísse em mãos dos negros. E, se o resultado das eleições, por todos conhecido com antecedência, iria justamente “consagrar um negro para presidir o destino de mais de 35 milhões de sul-africanos de todas as etnias”, o que pensar então da imposição de um governo branco racista a esses 35 milhões de sul-africanos até então?

Ao mesmo tempo, o número da população informado não se reveste de nenhuma face distintiva. Se era grande a variedade “étnica” sul-africana – brancos, negros, indianos, entre outros –, o diferencial quantitativo dentro dessa diversidade também era grande, com uma clara concentração majoritária da população negro-africana em termos dos percentuais populacionais totais do país. No entanto, a informação transmitida pela capa da revista acabou por ignorar ou desvalorizar esse dado.

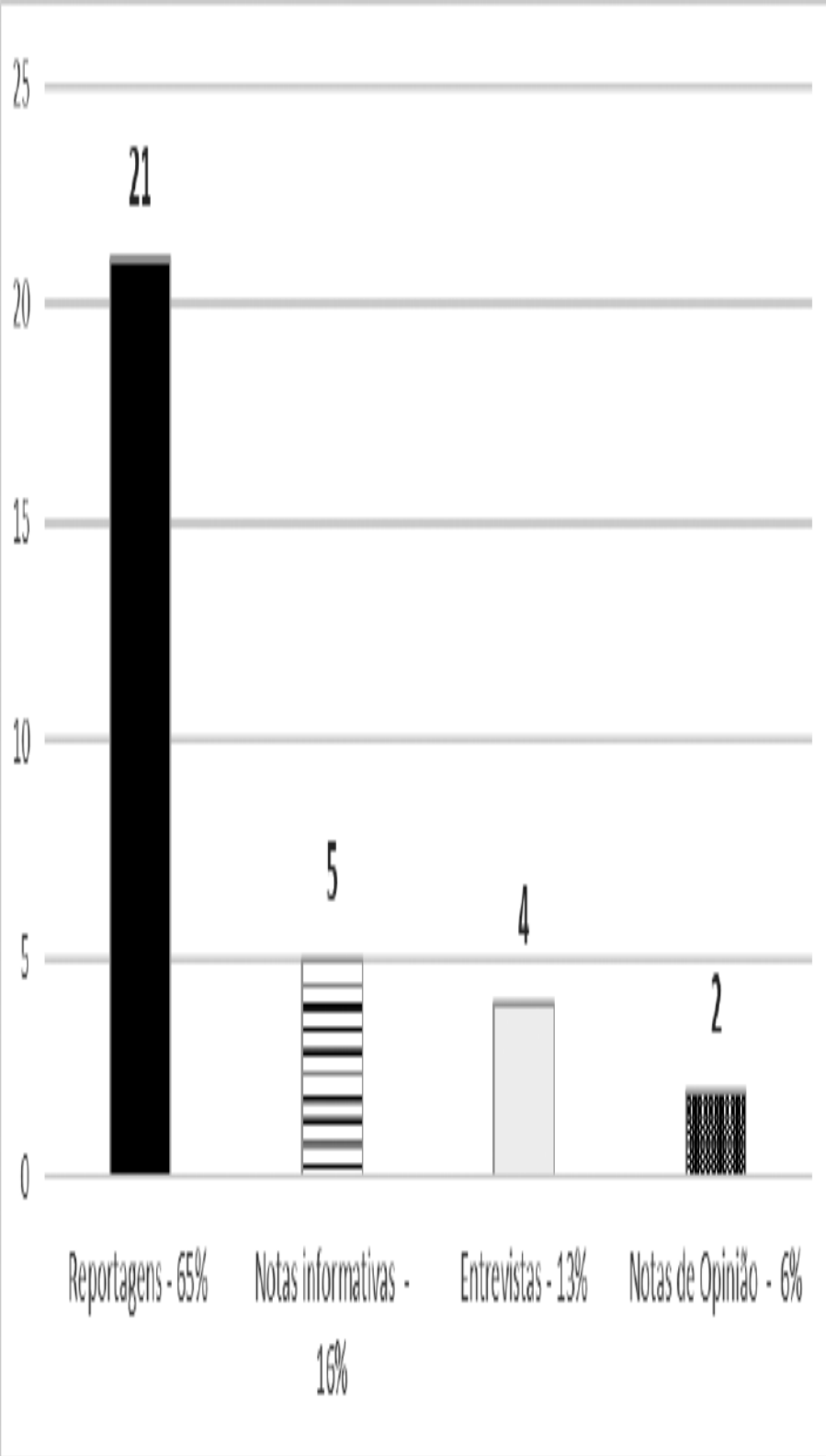
E, por fim, o caráter de suspense sobre os destinos daquele país não se justifica apenas como uma interrogação reflexiva sobre os mecanismos que os próprios sul-africanos teriam que fabricar para reinventar o país depois de décadas de apartheid. Existia, também, uma preocupação sobre o futuro de 500 mil portugueses que viviam no país naquele período. Mais uma vez, a abordagem da presença portuguesa na África parece dividir ou ocupar o lugar principal da notícia. Tal tendência talvez possa ser confirmada pela última capa analisada do primeiro grupo temático aqui proposto para classificar as capas de *Visão*. Vimos que, passados 10 anos do início do processo de queda do apartheid, *Visão* voltou ao país justamente para saber como os portugueses estavam sendo afetados pelas mudanças vivenciadas.

O que dizem as peças jornalísticas?

Para completar nossa incursão pela revista *Visão*, vejamos alguns dos resultados obtidos a partir da análise quantitativa dos textos e das imagens veiculadas nos corpos das reportagens das 12 edições eleitas para nossa observação. Foram publicadas ao todo 32 peças jornalísticas (reportagens, notas informativas, entrevistas e notas de opinião) com temáticas correlatas aos assuntos levantados pelas capas. A estratégia da revista seguiu o princípio de complementar as informações sobre os eventos enfocados concedendo espaços para entrevistas e a opinião de especialistas ou políticos, e com os desdobramentos do tema da capa em várias reportagens, associadas entre si.

As *reportagens* formaram a maioria dessas peças jornalísticas, com um total

de 21 ocorrências (65,6%), quase sempre ocupando um espaço relevante no conjunto das outras matérias da revista e seguindo dois caminhos comuns: procuram descrever ou informar as causas e os efeitos dos eventos noticiados e reúnem as opiniões de terceiros, seja de pessoas envolvidas nos fatos ou especialistas. Já as *Notas Informativas* somaram um total de cinco casos (16%) e apareciam em pequenos *boxes* no corpo das próprias reportagens. As *Notas de Opinião* foram duas (6%). Escritas por especialistas ou políticos se encontravam também ligadas às matérias e serviram como complemento ou reafirmação da mensagem central transmitida por essas. Já as quatro *entrevistas* somaram 13% do número das matérias encontradas. Os entrevistados também eram, na maioria dos casos, figuras envolvidas diretamente nos fatos ou, então, intelectuais, especialistas diversos e políticos.



Fonte: elaborado pelo autor

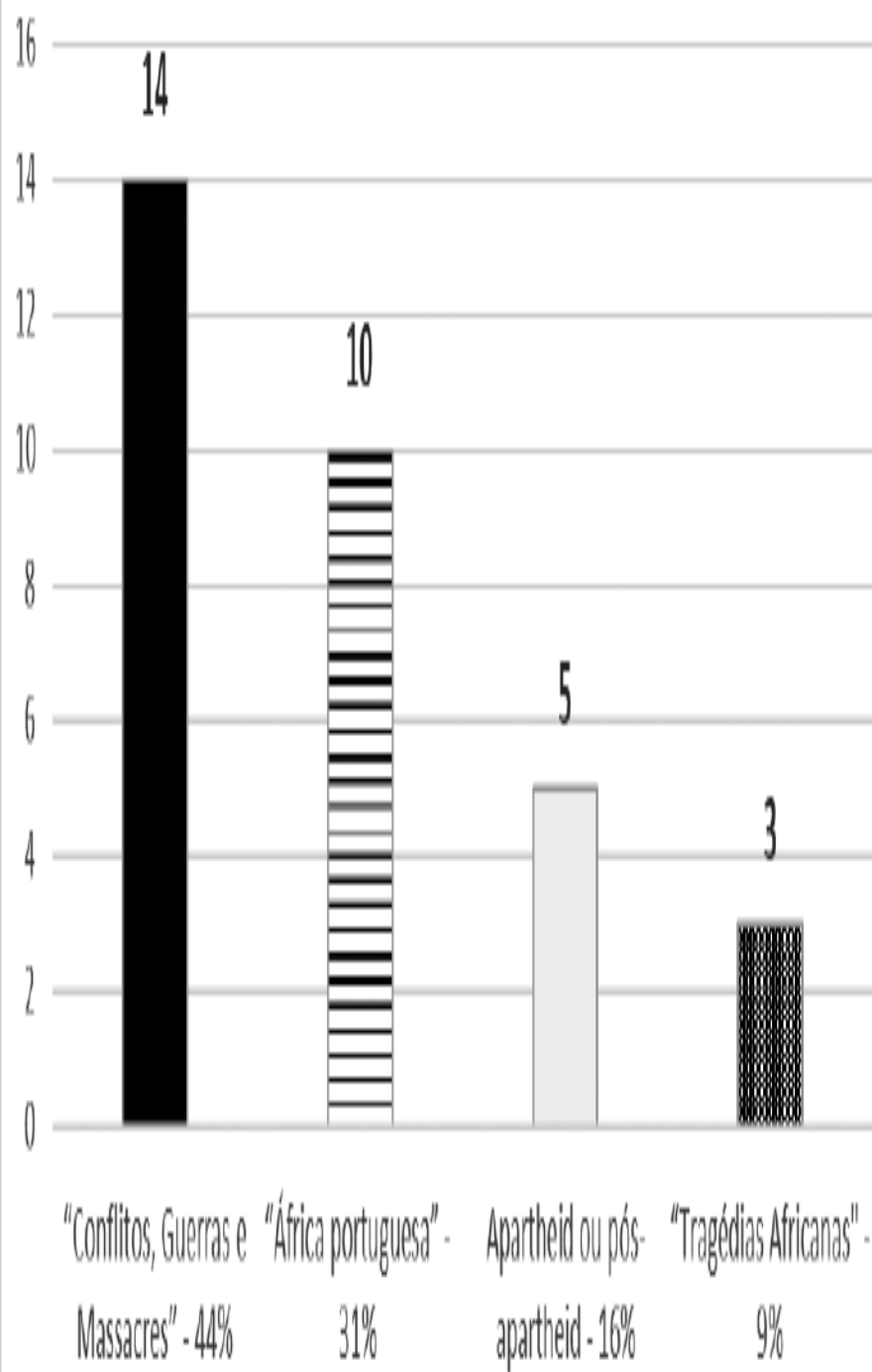
Acerca dos assuntos principais enfocados por essas peças jornalísticas, podemos encontrar quatro grupos de afinidade que servem como sintonizadores de suas mensagens ou temáticas com as próprias matérias de capa das edições analisadas. Eles também nos auxiliam a visualizar as relações de proximidade ou distanciamento existentes entre as imagens e discursos – textuais e iconográficos – mais reproduzidos sobre a África nas páginas de *Visão*.

No primeiro grupo, o maior deles, chamado de “Conflitos, Guerras e Massacres”, foram encontradas 14 matérias (44% do total). Nesse conjunto, estão agrupadas todas as peças que dedicaram suas atenções aos conflitos de origem política e guerras-civis, aos confrontos interétnicos, aos casos de violência urbana, aos massacres e ao genocídio de Ruanda. Outro dado que já era esperado e acabou por se concretizar foi a concentração de informações sobre os conflitos ocorridos nos países africanos que foram colônias de Portugal entre eles, principalmente, Angola (10 abordagens) e Moçambique (três abordagens).

No segundo grupo, “África portuguesa”, reuni as reportagens, entrevistas e notas de opinião que abordaram a presença portuguesa no continente, pelos mais diversos ângulos: o da perspectiva da metrópole em lembrar os tempos do domínio colonial; o do viés dos colonos portugueses retornados nos meados dos anos 1970; ou, ainda, pelas iniciativas de empresários e imigrantes portugueses que se dirigiam para a África. Ao todo foram 10 peças (31%), novamente com uma grande concentração nos PALOP, principalmente Angola e Moçambique.

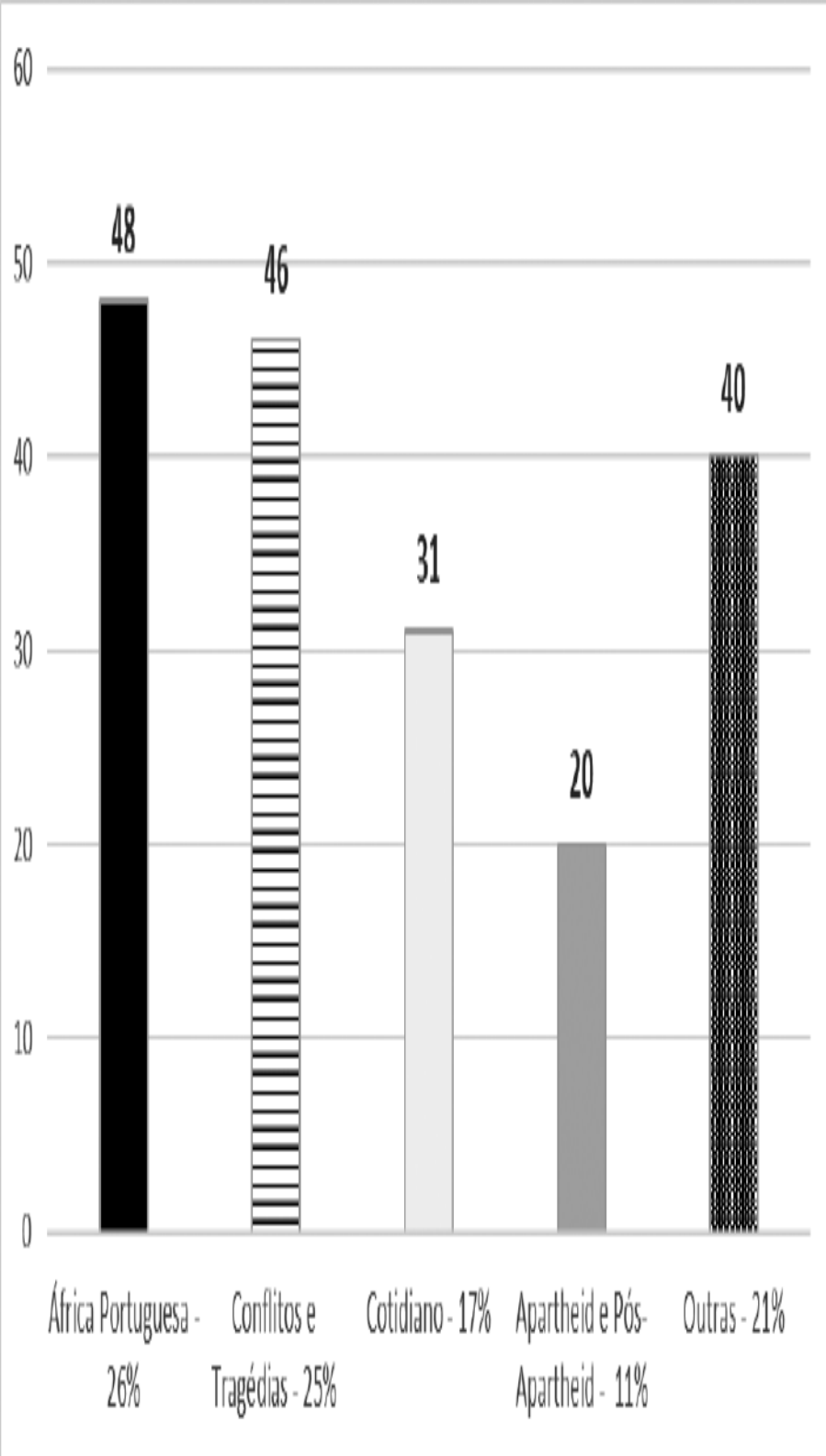
No terceiro grupo, envolvendo a abordagem dos fatos associados ao fim do apartheid ou do período pós-apartheid, localizei cinco exemplares (16%). Esse recorte mereceu uma classificação à parte, justamente por ter sido uma das questões africanas que mais destaque recebeu nos *meios de comunicação* internacionais no período em estudo. As temáticas enfocadas transitaram desde o simples noticiar das eleições de 1994 e da situação de tensão e conflitos antes do pleito, aos temores do aumento do poder entre os zulu e seu possível elemento destabilizador na nova África do Sul, passando, por fim, aos desafios que deveriam ser superados pelos novos governantes, no caso Nelson Mandela.

Por fim, o último grupo, “Tragédias Africanas”, englobou temas como os desastres naturais, as migrações forçadas, os refugiados, a fome, o sequestro de crianças e a situação de penúria ou miséria vivenciada em várias partes de África. Ao todo foram três exemplos, correspondentes a 9% do total.



Já ao que se refere à análise das imagens veiculadas em *Visão*, também optei por agrupá-las em categorias por semelhanças temáticas. Um dos resultados mais significativos desse exercício foi espelhado pela proximidade de resultados com os obtidos pela classificação das peças jornalísticas por assunto – com algumas pequenas diferenças –, ou com a análise das próprias capas de *Visão*. Isso acaba por reforçar a perspectiva de que certos objetos ou temáticas são mais recorrentes nos *mass media* portugueses, e na revista *Visão*, mais especificamente, quando se fala de África. Tornou-se evidente que entre esses temas e os elementos de maior visibilidade no imaginário português existem algumas marcantes coincidências.

Ao todo, contabilizei 185 imagens enfocando os africanos e os acontecimentos pelo continente nesses 12 números da revista portuguesa. Por concentrarem uma maior variedade de temas, realizei uma classificação mais genérica para articular determinadas imagens em alguns grupos, mantendo, no entanto, pelo menos duas das mesmas categorias aplicadas para classificar as capas e as matérias observadas, fundindo outras duas em uma (conflitos e tragédias) e criando mais outras duas classificações.



Fonte: Elaborado pelo autor

No primeiro grande grupo de imagens, chamado de “África Portuguesa”, podem ser encontradas representações imagéticas – fotografias em sua maioria – envolvendo várias situações ligadas ao passado e ao presente africanos, quando associados aos portugueses ou então dos portugueses na África. Das 48 imagens localizadas (26% do total), pude identificar fotos do período de ocupação colonial portuguesa – quase sempre de espaços físicos e cidades –, de colonos ou lideranças políticas do período da guerra colonial (luta de libertação), de paisagens geográficas, de empresários e imigrantes. Identifiquei também uma grande concentração das imagens referentes à Angola e à Moçambique.

Outro grupo de grande expressão é o que reúne as representações ligadas aos conflitos, tragédias, carência alimentar, epidemias, guerras, conflitos e ao genocídio de Ruanda. Ao todo, foram 46 imagens (25%) que retrataram por diversos ângulos esses flagelos ocorridos na África. Nesse caso, para além da tentativa de revelar aos olhos dos portugueses as tragédias ou os dramas humanitários, percebe-se muitas vezes um apelo ao impacto, ao choque. Até porque, muitas das imagens veiculadas não encontram outra definição que não a do choque, do desconcerto. A violência e a brutalidade impressas em muitas delas conduzem a tal perspectiva. Talvez, por isso, a sua repetição exaustiva nos mais diversos veículos de comunicação social, acabe por fundir suas linhas com as linhas imagéticas que desenham a África no imaginário português. Reproduzi-las, talvez, seja uma das funções sociais da mídia, no entanto, imaginar que a cada quatro imagens impressas nas páginas de *Visão*, uma reservava esse tipo de impacto imagético, é uma postura que sinaliza para uma forma dirigida de se pensar o continente e suas sociedades.

Um terceiro grupo de imagens é o que retrata ou aborda o fim do apartheid na África do Sul e o período subsequente de anos, marcado pelas dificuldades e tentativas de transformação das realidades. Nesse conjunto de representações, que totaliza um número de 20 fotografias (11% do total), podem ser incluídas cenas que retratam dois períodos específicos da história recente da África do Sul: as primeiras eleições multirraciais ocorridas em 1994 e os primeiros 10 anos após o fim do apartheid. Assim, as fotos de Nelson Mandela, as cenas da violência que tomaram conta de algumas partes do país nos dias que antecederam ao pleito, as manifestações de apoio à Mandela e a inquietação causada pelos zulus compõem as imagens referentes ao primeiro período. Já as referências às desigualdades entre brancos e negros, ao aumento da miséria na África do Sul – causada pelo desemprego –, à explosão da violência, à insegurança em áreas urbanas, à degradação de parte da economia e dos centros de algumas das principais cidades sul-africanas aparecem como representantes do segundo período.

Por fim, nos dois últimos conjuntos imagéticos – “cotidiano” e “outras” – pude destacar a presença de imagens que, a princípio, não contribuem para a constituição ou repetição de referências negativas acerca da África. No grupo

chamado de “cotidiano”, estão reunidas 31 imagens (17% do total) enfocando cenas de africanos em situações comuns de seus cotidianos, de personalidades do continente, de algumas cidades e das típicas cenas da natureza. Pela sua composição multifacetada, esse conjunto de imagens, além de revelar outras faces de África aos portugueses, permite que as representações imagéticas, quando desacompanhadas de legendas explicativas com tons depreciativos, ocupem um espaço de maior mobilidade no imaginário dos leitores. Mesmo que não fiquem de todo imunes à intervenção da revista, que se espelha pela simples escolha de publicar uma fotografia e não outra para edição dos números em questão, existe uma carga negativa menor nessas representações. E, por fim, no grupo intitulado “Outras”, estão reunidas 40 imagens (21% do total) retratando cenários das economias africanas, personalidades europeias, americanas, portuguesas e alguns mapas. Assim como na categoria anterior, essas imagens não revelam tendências muito específicas, no sentido de transmitir determinada representação sobre os africanos, podendo, nesse caso, variar de interpretação dependendo da ótica empregada pelo leitor.

Finalizadas as leituras de *Visão*, sou levado a concluir que, por mais que os *mass media* não sintetizem por si só o complexo e, muitas vezes, heterogêneo corpo de referências imagéticas que compõem o imaginário coletivo de uma sociedade, eles são, em alguma medida, reflexos desse imaginário. Mais do que isso, eles também participam da fabricação dos ingredientes que de forma direta ou indireta temperam a composição das representações e conceitos que circulam dentro das sociedades acerca de determinados objetos e temas. Pensadas em conjunto – as temáticas das capas, das peças jornalísticas e das imagens – acabam por indicar um acúmulo de elementos repetitivos ao se pensar ou imaginar a África, de forma muitas vezes negativa e estereotipada.

No caso de *Visão*, a composição temática das capas, os assuntos tratados nas peças jornalísticas e as imagens veiculadas encontram um paralelo direto com grande parte dos elementos que constroem/construíram as representações circulantes dos africanos e de África no imaginário coletivo português contemporâneo. Havíamos observado anteriormente que as ideias compartilhadas pelos portugueses nos últimos anos se aglutinavam em torno das seguintes perspectivas: a da África portuguesa ou dos portugueses na África (ou seja, a África Colonial); a da África dos massacres (genocídio de Ruanda), das guerras, das tragédias, das doenças, da desorganização, corrupção e do apartheid. Pude identificar também que, com a exceção de um ou outro elemento, foram justamente essas as temáticas e representações mais recorrentes em *Visão*.

Tabela 2: Conjuntos imagéticos de representações sobre os africanos e a África

Temáticas	Imagens
Jornalísticas	
África Portuguesa	22%
Conflitos, guerras e Massacres	23%
Tragédias Africanas	19%
Apartheid e pós-Apartheid	16%

Fonte: Elaborado pelo autor

Os reflexos da África no espelho imaginário português

Ao pensarmos o imaginário coletivo como um reflexo das fusões entre as relações cotidianas com as representações sobre os “objetos”, pessoas e grupos relacionais, podemos concluir que circula em Portugal um número expressivo de imagens e de discursos negativos e estereotipados sobre os africanos e a África – no passado e no presente. Compete sempre lembrar também e, isso parece evidente, de que num caminho paralelo a esse, outras ideias foram elaboradas e receberam sentidos distintos. Porém, seguindo a tendência de observação e conclusão dos autores citados ao longo do texto e das representações da África na revista *Visão*, estou convencido da possibilidade dos estudantes portugueses (inclusive os afro-portugueses ou afrodescendentes) e angolanos, cabo-verdianos, são-tomenses, moçambicanos e guineenses, entre outros, receberem no seu cotidiano escolar e não escolar uma carga negativa de imagens sobre os africanos. Se elas inundam o imaginário coletivo, ao chegarem nas escolas, espaços que deveriam ser marcados pela busca do entendimento e respeito à diversidade¹⁰⁴, elas poderiam passar por um processo de reconstrução e desconstrução. Será que isso ocorreu? Vejamos nas duas últimas partes deste livro.

O ensino de história da África em Portugal

Nas trajetórias percorridas pelas representações elaboradas sobre a África vimos que, apesar das leituras positivas produzidas a partir das diásporas negras e pelos próprios africanos e da existência de mecanismos alternativos nas formas de olhar o continente, os maiores conjuntos de imagens circulantes são quase sempre depreciativos e estereotipados. Veremos também que, mesmo com as iniciativas de alguns pesquisadores e educadores em apontar algumas trilhas bastante enriquecedoras de acesso aos estudos africanos em Portugal, ainda permanecem lacunas e silêncios perturbadores a serem vencidos acerca da questão, seja nas escolas ou nas próprias universidades. Lembro aos leitores que os objetivos iniciais deste livro estabeleciam uma análise das abordagens sobre a história africana nos manuais escolares de História produzidos entre 1990 e 2005, e utilizados no 3º ciclo do Ensino básico português, ou seja, nos 7º, 8º e 9º anos de escolaridade.

Esta terceira parte do livro objetiva prestar uma dupla contribuição ao tema. A primeira proposta será a de realizar uma breve trajetória sobre a presença dos estudos africanos no ensino de história em Portugal e uma espécie de mapeamento sobre o que está prescrito acerca do ensino de história africana nas últimas décadas. Ou seja, procurarei analisar o lugar concedido à temática nas salas de aula e na legislação portuguesa que trata da educação em nível básico. A segunda iniciativa, pensada como tarefa complementar a essa mas não menos importante, será a de observar, a partir de um levantamento panorâmico, a abordagem dos estudos africanos nos cursos de formação de historiadores e de professores de História (Licenciaturas), nos cursos de pós-graduação e nos centros de investigação.

Por fim, como último esforço, procurei contextualizar o papel concedido aos manuais escolares no sistema educativo português e estabelecer um diálogo com alguns dos poucos historiadores atentos ao ensino de história africana naquele país. Iniciarei meus apontamentos com a invisibilização da África nos bancos escolares portugueses ao longo dos séculos XIX e XX e com os olhares direcionados à legislação educacional em vigor a partir dos anos 1990, que é, com algumas modificações, a legislação vigente para o recorte estabelecido por esta investigação.

O ensino de história nas escolas portuguesas¹⁰⁵

No meu esforço em identificar os ingredientes e espaços que contribuíram para a fabricação das imagens sobre a África e os africanos, não posso esquecer de lançar um olhar atento sobre o lugar ocupado pelos estudos africanos nas escolas portuguesas, pelo menos ao longo de parte da trajetória histórica aqui abordada. De uma forma geral, identifica-se nesse período um quadro marcado pelo silêncio ou invisibilidade das histórias africanas e um forte destaque para a abordagem da história colonial e do ensino de história com uma forte perspectiva eurocêntrica. As distâncias entre os conteúdos dos manuais e os estudos tutelados pela historiografia africanista, mesmo nas últimas décadas do século XX, confirmam justamente as continuidades dos olhares coloniais, lançados sobre a África nas décadas anteriores e perpetuados mesmo após o fim do controle colonial.

Ao observar a trajetória do ensino de História nas escolas portuguesas nesses últimos dois séculos, pelo menos de sua criação em 1836 até meados dos anos 1990, percebe-se uma cadência marcada pelos seguintes ingredientes: nacionalismo, colonialismo e eurocentrismo – como vetores estruturais –; e uma variação teórica que migrou de um hegemônico historicismo/positivismo para combinações entre o marxismo e a história nova, a partir da década de 1970. Com ritmos um pouco distintos, porém hegemônicos, no que concerne a sua estrutura teórica e aos seus condicionadores político-ideológicos, esses serão os fatores chaves de compreensão das narrativas e lições históricas ensinadas nas escolas portuguesas. É evidente que são encontradas especificidades nesse longo percurso, ao mesmo tempo em que não podemos pensar a abordagem escolar da história como um movimento a-histórico. As mudanças ocorreram em vários sentidos. Porém, também se encontram afinidades intensas entre os momentos aí vivenciados.

Nas décadas iniciais do tratamento escolar da história em Portugal, e no decorrer do século XIX, a disciplina não se distanciou muito do modelo seguido em outras partes da Europa e da América Latina, como na França ou no Brasil. A história, nesse caso, confundia-se com o enunciar de eventos e nomes relacionados à constituição das nações e da civilização europeia, sempre com uma ênfase política. O positivismo e o historicismo ditavam as regras no que concerne ao modelo teórico-metodológico seguido. A história que era ensinada se confundia com a história da Europa e com a história pátria, e estas passavam a ser a própria história do Mundo. De acordo com o historiador Arlindo Caldeira (1995, p. 547), a história ensinada nas escolas seguia um recorte cronológico linear, evolutivo, centrado apenas na experiência europeia ou nacional.

À exceção de algumas experiências mais recentes – os primeiros programas apareciam sempre organizados nessa perspectiva

cronológica linear. Este modelo de desenvolvimento temporal - que remonta a 1836, data da entrada da História nos currícula do ensino secundário (CALDEIRA, 1995, p. 547).

Dentro dessa abordagem, à África não cabia atenção alguma nos estudos históricos escolares. Talvez, o primeiro momento em que o continente passou a ser tratado com alguma intensidade, obviamente que não com recortes sobre sua própria trajetória histórica, foi no final do século XIX. Os conhecidos embates diplomáticos com a Inglaterra, nas disputas pela criação de uma extensa área de influência colonial portuguesa na África central (conhecida como o “Mapa cor-de-rosa”), e a celeuma causada pelo *ultimatum* inglês de 1890 tiveram um efeito prático nas escolas portuguesas, a partir das feridas causadas no orgulho nacional. Era preciso afirmar a longevidade da presença lusa na região e a ideologia nacionalista ocupou-se em sedimentar os “feitos heroicos” e as teses do “direito histórico” dos portugueses sobre a África nos bancos das escolas (VIDIGAL, 1996, p. 382; TORRAL, 1996, p. 363-378).

Ao longo das primeiras décadas do século XX, preservando sua estrutura anteriormente descrita para o ensino de história, a única passagem da África nos manuais escolares e nas salas de aula, ocorria quando se concedia uma reduzida atenção ao “Império Colonial” (PROENÇA, 2001, p. 41-52; PINTASSILGO, 2001, p. 53-74). A ascensão de Salazar ao governo, no começo dos anos 1930 e a permanência de um governo de aspecto ditatorial até meados dos anos 1970, fez com que currículos e textos escolares sofressem um processo de ajuste às ideologias fascistas do Estado e aos seus interesses voltados para as Colônias africanas. Esse controle traduziu-se na perspectiva de defesa do regime colonial e na fomentação de um tipo de nacionalismo pautado na divulgação de uma memória histórica embebida nas crenças dos grandes feitos e dos grandes homens do passado. O “Império Africano” figurava como um espaço importante a ser lembrando e celebrado (TORRAL, 2001, p. 35-37; CARVALHO, 2001, p. 75-91). Isso pode ser comprovado pela elaboração de um documento durante o Congresso do Ensino Colonial na Metrópole, intitulado “A formação do espírito colonial na escola primária portuguesa”, de 1934.

Nesse período, como revela o historiador Luís Vidigal, alguns livros escritos para crianças reproduziam uma percepção estereotipada e marcada pela perspectiva racista que transitava a imagem do africano entre as figuras do “bom selvagem” para a do “selvagem a civilizar” (VIDIGAL, 1996, p. 394-407). Por fim, da década de 1950 em diante, identifica-se a iniciativa contingenciada pela ideologia colonial salazarista de divulgar a ideia do “Mundo que o português criou”, e do mito do grande “Portugal, pluricontinental e multirracial” (PAULO, 2000, p. 305-309; GOMES, 1996, p. 153-163).

Uma segunda fase do ensino de história em Portugal corresponde ao período que se estende da Revolução dos Cravos (1974) até meados dos anos 1980. Essa fase é marcada pelas influências dos referenciais marxistas e da história nova na composição dos programas curriculares e do próprio conteúdo de história a ser ensinado em Portugal (HENRIQUES, 2001, p. 93-128; MENDES, 2001, p. 145-150).

Com o 25 de Abril e as alterações daí decorrentes, vai dar-se uma

rotação de quase cento e oitenta graus. [...] A história que se ensina, é então reinterpretada em função de novos modelos e de novos temas, uns de directa inspiração marxista outros importados da chamada História Nova. A História passa a reivindicar uma vocação prospectiva, sente-se capaz não só de dar a compreender as grandes linhas de força da realidade portuguesa e mundial como de habilitar os alunos para uma participação consciente e interventiva na comunidade nacional e internacional. Em termos de conteúdo, a tónica é colocada na história económica e social e, entre as questões que se querem ver clarificadas através da dimensão temporal, figuram, destacadamente, situações como as da dominação colonial e do imperialismo (CALDEIRA, 1995, p. 549).

O terceiro momento, que envolve parte dos anos 1980 e 1990, corresponde a um esforço para minimizar os efeitos das influências ideológicas presentes das propostas do período salazarista e de continuidade de mudanças na legislação e nas reformas curriculares. Nesse momento, a África, recebia indicações mínimas de estudo, ainda conduzidas pela perspectiva da constituição do “Império português” (HENRIQUES, 2001, p. 93-132).

Para Caldeira (1995, p. 551), o ensino de história no início dos anos 1990 foi marcado pela “inevitabilidade” de centrar-se na Europa. “Isso não impediu que, quer nos programas do 3º ciclo do Ensino básico quer no do Ensino Secundário, se manifestasse a importância de integrar a evolução história europeia nos contextos mundiais”. As mudanças nos programas escolares ocorridas nessa década preservaram a “tradição já longínqua de diacronia e universalidade”, que eram aceites sem muitas manifestações contrárias de professores e historiadores (CALDEIRA, 2001, p. 140).

Este processo, [de manter a África fora dos estudos] procurava assegurar uma continuidade cultural, traduzido nos manuais preparados exclusivamente à base de temática europeia, e do cristocentrismo, num completo desrespeito pelos diversos contextos onde estavam a ser ministrados (realidade geográfica, antropológica e social) (LOPES FILHO, 1995, p. 530).

Foi mantida uma sequência linear, cronológica e evolutiva da história da humanidade, marcada por quatro grandes limites, na opinião de Caldeira: “um, é o da ficção de uma ‘história mundial’. Outro, o do chamado eurocentrismo. O terceiro, o do peso relativo da História de Portugal. O último, o da alegada extensão do programa” (CALDEIRA, 2001, p. 140-141).

A partir desse modelo de ensino adotado em Portugal, os manuais escolares, inclusive os de história, adquiriram um papel central na formação escolar e social de sua população. Em meio ao contexto apresentado é preciso, portanto, que dediquemos um pouco da nossa atenção a esse instrumento. Não quero simplificar todo o complexo e intenso debate que existe acerca do uso, qualidade e limitações desse material. Mas, posso afirmar que, apesar de algumas pertinentes críticas acerca da sua construção e emprego em sala de aula, a importância que os livros didáticos adquiriram perante as práticas de ensino e aprendizagem histórica é inquestionável. E, como poderemos visualizar nos capítulos seguintes, existem marcantes lacunas na formação académica de professores de história referentes aos estudos africanos. O que me leva a pensar

que a forma como os manuais escolares abordam a história africana passa a ser, muitas vezes, um dos poucos momentos em que docentes e estudantes podem interagir com a temática.

Outro dado relevante é que no começo do século XXI, a população residente em Portugal era próxima dos 10 milhões de habitantes¹⁰⁶, sendo os estudantes matriculados no Ensino básico 1.062.758, de acordo com as estatísticas escolares divulgadas na primeira metade da década passada¹⁰⁷. Ou seja, 10% da população portuguesa frequentava os bancos escolares no início da década de 2000, tendo contato, portanto, com parte dessa produção didática.

Mais um importante aspecto a ser mencionado refere-se à crescente população de africanos, afrodescendentes ou afro-portugueses nas escolas portuguesas. A participação histórica desses grupos em Portugal foi tema de estudos, debates, ações, mobilizações e enfrentamentos das desigualdades nas últimas duas décadas, inclusive com reflexões sobre as situações de racismo e preconceitos nos livros escolares e nas práticas cotidianas dentro e fora das salas de aula (ver GUSMÃO, 2004; ACIME, 2005; PORTUGAL, 2006). No entanto, o quadro de racismo estrutural e epistêmico pouco se modificou no país.

Posso supor ainda que a frequência no Ensino básico – com duração de 9 anos¹⁰⁸ – fez com que o material didático produzido e utilizado nas escolas se transformasse em um instrumento de grande importância para a construção do conhecimento histórico e dos códigos sociais elaborados pelos alunos e professores.

Levando-se em consideração também a situação econômica de boa parcela da população portuguesa, com seus contingentes de desempregados ou de empregados mal remunerados (muitos deles imigrantes africanos ou afrodescendentes), posso supor que, em muitos casos, o único contato sistematizado com o ensino da história será realizado nas escolas e, muitas vezes, por meio do manual escolar. Fora do espaço escolar, a família, a comunidade e a cultura midiática desempenham o papel de agentes complementares, ou, muitas vezes, substitutos da “história ensinada”, na construção dos referenciais históricos e dos atributos da memória coletiva. Por isso, acredito ser de grande necessidade um estudo acerca da elaboração desse material e de suas possíveis influências na construção de representações e conhecimentos por parte dos alunos.

É preciso que se esclareça que a produção – intelectual e material – desses textos foi acompanhada, no tempo delimitado para a pesquisa, por um conjunto sistematizado de estudos sobre o papel, a estrutura e a qualidade desses materiais. De uma forma geral, no mundo de língua portuguesa conectado pelo Atlântico, esses estudos, quase sempre, giraram em torno de alguns aspectos-chaves de sua confecção e uso: a indústria cultural por trás da construção do livro; a formação intelectual dos autores; os interesses do Estado em diversos momentos da trajetória dos livros; seu uso em sala de aula, pelos professores e alunos; as ideologias adjacentes e fomentadoras dos livros; os avanços ou paralysias da historiografia e seus contatos com os textos escolares; a qualidade física dos manuais; o tratamento superficial dos assuntos; a seleção das temáticas, entre outros¹⁰⁹. Uma abordagem mais específica sobre esses elementos será

realizada a seguir, mas destacá-los é uma tarefa reveladora das limitações e das possibilidades formativas do uso dos manuais escolares.

Os manuais escolares em Portugal, breve histórico e perfil

Em Portugal, os manuais escolares desempenham uma função central no ensino – mesmo detectando-se imprecisões e lacunas na sua elaboração – como apontam alguns historiadores e o próprio governo português. Não podemos esquecer também a função chave que Portugal acabou por desempenhar nos anos 1990 e no início do século XXI, em relação ao ensino na África de Língua Portuguesa. Tal fato deveu-se, e deve-se, sob certa medida, aos seus programas de cooperação e a sua situação econômica favorável que possibilitaram um apoio técnico para a confecção de manuais escolares e na formação de docentes em alguns países africanos. Como um explícito exemplo desse fato, em 2002, a *Luanda Editora*, subsidiária do grupo editorial português *Texto Editora* para o mercado angolano, venceu uma concorrência para a produção e distribuição de 370 mil livros escolares da 1ª a 7ª classes para as escolas públicas angolanas.

Em 1990, os manuais escolares apareciam como um dos mais expressivos elementos da indústria editorial portuguesa. Segundo Lino Moreira da Silva, em 1993, os manuais escolares “ocupavam o 2º lugar quanto a títulos publicados, com 1.391 títulos”, sendo, no entanto, os líderes de tiragens. Em 1996, esse resultado se repetia e a eles reservava-se a maior parcela em valores e em quantidade das vendas no mercado livreiro. É interessante perceber que seu uso e presença acabariam também por transcender o espaço escolar (SILVA, 1999, p. 475-476).

O Manual Escolar parece ser o único tipo de livro que não está em crise. Enquanto as tiragens de outros tipos de livros têm diminuído, ou pelo menos oscilado muito, as dos Manuais Escolares têm sido reforçadas, o que faz deles os livros com mais tiragens entre nós. [...] O Manual Escolar é, muitas vezes, o único tipo de livro a que os alunos têm acesso, que lêem e consultam. Para além de ser ele, como referimos, o que mais se encontra nas casas dos portugueses, é ele que prevalece nas estantes das nossas Bibliotecas Escolares, muitas vezes desprovidas de outros materiais mais específicos, e até mais profundos e rigorosos (SILVA, 1999, p. 475-477).

Sua força mercadológica se espelha, obviamente, pelo papel desempenhado por eles no meio escolar português. O próprio destaque concedido a esse instrumento didático pela legislação educacional é um sintoma dessa realidade. Por exemplo, a lei nº 369/1990 assim define os manuais:

Para efeitos do disposto no presente diploma, entende-se por manual escolar o instrumento de trabalho, impresso, estruturado e dirigido ao aluno, que visa contribuir para o desenvolvimento de capacidades, para a mudança de atitudes [...] (PORTUGUAL, Lei nº 369/90, 1990, art. 2º, 1).

Já a definição apresentada pela lei nº 47/2006 é um pouco mais flexível, mas reforça a relevância do manual escolar no sistema educativo português.

Art. 3º b) “Manual escolar” - o recurso didático-pedagógico relevante, ainda que não exclusivo, do processo de ensino e

aprendizagem por ano ou ciclo, de apoio ao trabalho autónomo do aluno que visa contribuir para o desenvolvimento das competências e das aprendizagens definidas no currículo nacional para o Ensino básico e para o ensino secundário, apresentando informação correspondente aos conteúdos nucleares dos programas em vigor, bem como propostas de actividades didácticas e de avaliação das aprendizagens, podendo incluir orientações de trabalho para o professor (PORTUGAL, 2006).

Para alguns especialistas em educação, no entanto, a definição de manual escolar deveria ir muito além dos tecnicismos impressos pelos textos das leis, revelando algumas de suas mais questionáveis facetas e sentidos.

O manual por definição estabelece uma valorização dos saberes e de objectos científicos, técnicos, valorativos, práticos. Mas o manual escolar é também uma antropologia, uma visão sobre a realidade, uma visão sobre o mundo e do mundo. O manual escolar constrói e substitui o olhar, o pensar e o dizer. O manual escolar mediatiza a interpretação da realidade (MAGALHÃES, 1999, p. 287).

De acordo com a pesquisadora Ana Parracho Brito, os manuais escolares teriam um papel chave como auxiliares do processo ensino-aprendizagem por desempenharem algumas funções bastante específicas. Entre elas estão o acesso aos “elementos de leitura e decodificação do real” e a transmissão de valores, além de tornarem mais concretos os objetivos das práticas pedagógicas (BRITO, 1999, p. 139). Isso, no entanto, não eximiria seus textos das imprecisões ou das intenções subjetivas daqueles que os formulam ou controlam.

Por outro lado, ultrapassando as delimitações do território escolar, no concerto ideológico do aparelho do Estado, o manual escolar tende a veicular a ideologia dominante e, embora nem sempre se preste muita atenção à sua “música”, [...] a verdade é que ela é “ouvida” e “divulgada”, sensitivamente, na Escola [...]. O manual escolar não pode ser utilizado como único recurso, único guia da prática lectiva, único transmissor de conhecimentos e promotor de capacidades, atitudes e valores (BRITO, 1999, p. 139 e 144).

Uma outra forma de definir esse material é observá-lo a partir das perspectivas da construção de práticas culturais. Ou seja, os livros são produtos de um determinado contexto, ao mesmo tempo em que refletem algumas de suas crenças, leituras de mundo e conhecimentos, eles reinventam seus ingredientes, ajudam a reproduzir ideias ou refutá-las ou simplesmente transitam por um caminho alternativo ao trilhado pelas referências em voga (CHARTIER, 1988, p. 7-15). Segundo o historiador Justino Pereira de Magalhães, para uma melhor compreensão das limitações desses materiais, seria preciso associar a sua dimensão temporal, os aspectos culturais e pedagógicos.

Enquanto objecto de cultura, representa e contém opções culturais mais ou menos explícitas, mais ou menos assumidas e como tal, valoriza e prescreve como verdade e como ciência determinado conhecimento, mas silencia, negligencia, marginaliza muitos outros saberes. Como se referiu, na historiografia dos manuais, mais que em qualquer outro livro, a dimensão cultural é relevante, na medida em que é definida mediante determinados critérios de rigor e o manual se destina a ser tomado como verdadeiro (MAGALHÃES, 1999, p. 285).

As questões formuladas acerca do emprego dos manuais escolares acabaram por receber também, para além dos olhares lançados pelos educadores, a atenção da historiografia portuguesa. Nesse caso, vamos encontrar tanto os trabalhos e argumentos que se dedicaram a confirmar a relevância assumida pelos manuais escolares nas escolas lusitanas, como posturas mais críticas e pontuais, ligadas principalmente ao debate envolvendo a presença dos discursos ideológicos na construção desses textos ou nos processos de elaboração e apropriação de suas mensagens.

Para Justino Magalhães, as análises acabaram por se concentrar em três possíveis inserções da percepção histórica sobre o assunto: “uma entrada pela história econômica e social; uma entrada a partir de uma etno-história do livro; uma entrada a partir da história cultural” (MAGALHÃES, 1999, p. 279).

No primeiro caso, as investigações preocupavam-se com os aspectos relacionados às “tecnologias de produção”, aos aspectos socioeconômicos dos processos produtivos, às questões de mercado, aos elementos associados aos mecanismos de fabricação física e dos conteúdos dos manuais. O segundo caso explicita-se pela tentativa de entender “a natureza específica da história do livro” escolar, pensando-se tanto o espaço no qual é utilizado – biblioteca, sala de aula – como sua diacronicidade ao longo do tempo. E, por fim, há os estudos da história cultural, envolvidos pelas temáticas das representações, das apropriações, do imaginário, das narrativas e da circulação e aquisição de ideias a partir dos textos dos manuais (MAGALHÃES, 1999, p. 279-282).

Enfim, apesar dessas questões e das atenções envolvidas, os manuais escolares em Portugal ocupam um lugar privilegiado no sistema educativo e nas práticas cotidianas de professores e estudantes. Em relação à estrutura das coleções destinadas ao ensino da história, no caso português, vamos encontrar certa padronização, apesar de iniciativas diferenciadas por parte de alguns autores e editoras. A esmagadora maioria dos manuais segue uma formatação centralizada na exposição cronológica dos temas. Não falo aqui de uma abordagem pautada pela factualidade apenas, já que o enfoque encontrado nos textos envolve reflexões e análises ligadas às esferas da economia, sociedade, política e cultura, mas sim de uma perspectiva em observar a história a partir de uma tendência sequencial cronológico-linear dos contextos e dos argumentos explicativos.

Outra característica em comum refere-se à escolha e ordenamento dos assuntos. Na realidade, essa parece ser uma preocupação formal dos editores em adequar os manuais à legislação escolar vigente e aos programas para a área de história (KRUS, 2001, p. 163-164). Em Portugal, existe uma espécie de espelho legal obrigatório para os conteúdos e temas tratados em cada ano de escolaridade. Portanto, estar de acordo com os objetivos propostos pelos conteúdos apontados como obrigatórios é uma regra seguida por todos os manuais. Os próprios títulos dos temas (capítulos) e das unidades presentes nos textos são, muitas vezes, copiados dos programas de história.

Pensando em um exercício de maior poder descritivo da estrutura dos conteúdos tratados pelas coleções de manuais escolares de história portuguesas,

localize a existência de um único modelo estruturado em uma narrativa linear cronológica eurocêntrica que intercala os conteúdos da “história de Portugal, história europeia e mundial”, enfatizando a perspectiva político-econômica.

No caso do 3º ciclo do Ensino básico, encontrei uma perspectiva em tratar os conteúdos correspondentes à história de Portugal, integrados em capítulos alternados com os assuntos referentes às histórias europeia e mundial (de forma diminuta). Aos livros do 7º ano, quase sempre, reserva-se a tarefa de tratar o estudo das primeiras civilizações humanas, passando pelo mundo antigo greco-romano e o medievo europeu, com uma atenção especial à trajetória de Portugal até o século XV. Já aos manuais do 8º ano, cabe a iniciativa de trabalhar com a história da expansão marítima dos séculos XV e XVI e a formação dos “impérios coloniais”. Passam ainda pelo estudo do Absolutismo Monárquico, do Renascimento Cultural e da Reforma Religiosa, chegando, por fim, aos principais eventos dos séculos XVIII e XIX, em Portugal e na Europa, como o Iluminismo, a Revolução Francesa, a Revolução Liberal em Portugal e a Revolução Industrial. Aos livros do 9º ano reserva-se a tarefa de tratar a história de Portugal, da Europa e do mundo, do final do século XIX ao final do século XX.

O eixo histórico apresentado é marcadamente eurocêntrico com evidente concentração de temas acerca das histórias europeia e portuguesa. Aos outros contextos históricos, reserva-se um espaço secundário, já que as atenções recaem sobre as ações dos europeus nessas regiões. Em termos teórico-metodológicos podemos visualizar duas tendências. Uma de formato mais descritivo e narrativo sobre os assuntos abordados, concedendo aos textos explicativos uma menor parcela dos capítulos. E, a outra, que abarca a maioria dos manuais, caracteriza-se por uma tentativa de delinear os principais elementos definidores das práticas e estruturas políticas, econômicas e sociais de cada contexto tratado, sem um perfil teórico mais evidenciado.

Se os textos escolares durante o Estado Novo foram caracterizados pelo viés nacionalista, colonialista e positivista e, no período que se estende de 1974 até 1980, passaram a variar entre as abordagens marxistas e da História Nova, é certo que a atual tendência aponta para uma suposta “neutralidade” teórica. Pelo menos revelam um cuidado extremo para não enveredar pelos caminhos tingidos pelas ideologias e por definições teóricas explícitas (TORGAL, 2001, p. 39).

Já sobre o tratamento concedido ao estudo do continente africano nos manuais escolares portugueses, iremos encontrar nas últimas décadas, inauguradas pelo processo de redemocratização, um silêncio quebrado em poucos momentos. Atrélados, quase que fidedignamente aos programas, percebi que a esmagadora maioria das coleções didáticas portuguesas não concede à África qualquer atenção específica.

Sua presença entre os conteúdos se encontra na maior parte dos casos associada aos seguintes temas: aos grandes feitos portugueses referentes à expansão marítima dos séculos XV e XVI; à montagem de um “império colonial português” e do tráfico de africanos escravizados, para o período que se estende do século XVI ao XIX; às ações imperialistas que resultaram na montagem de colônias europeias no continente africano no final do XIX e nas primeiras décadas

do XX; e, por fim, às experiências coloniais e às lutas de libertação, tratadas como a Guerra Colonial, na segunda metade do século XX. As únicas exceções ocorreram nos manuais escolares que contaram com a participação na coautoria do historiador Arlindo Caldeira¹¹⁰, nos quais, tópicos relacionados à história africana chegavam a ocupar até seis páginas. De forma bastante sintética e esclarecedora, o historiador Luís Reis Torgal, definiu a abordagem da África em meio aos manuais escolares lusitanos da seguinte forma:

Não é novidade para ninguém que os manuais escolares portugueses abordam a história da África numa perspectiva “europocêntrica”. Mas deve, em abono da verdade histórica, enfatizar-se esta realidade. Efectivamente, em todos os momentos históricos do país, quer seja na Monarquia Constitucional, na Primeira República ou no Estado Novo só se ensinou a história do descobrimento e da colonização da África, sem haver referências significativas aos seus povos e à sua história (TORGAL, 1996, p. 365).

A Lei de Bases do sistema educativo português e os programas de história dos anos 1990

Ficou evidente pelo que foi apresentado anteriormente que o espaço concedido à abordagem da história africana nos currículos portugueses foi, ao longo do século XX, bastante restrito (CALDEIRA, 1995, p. 546; PROENÇA, 2001, p. 41-52; TORGAL, 2001, p. 23-40). Os estudos escolares foram tutelados nesse período por uma série de ideologias hegemônicas: pela perspectiva colonial e racista das décadas de 1890 a 1970; pelo nacionalismo do Estado Novo, de 1930 a 1970; pelas leituras acerca do pertencimento dos territórios africanos ao mundo português, no período que se alonga do pós-Segunda Guerra até as independências na África dos anos 1970. Isso permite compreender que não ocorreu uma aproximação dos conhecimentos divulgados no sistema educacional lusitano com as realidades e características das sociedades africanas correspondentes às regiões ocupadas por Portugal (PAULO, 2000; TORGAL, 1996). As mudanças visualizadas nas reformas curriculares do pós-1974 – tanto pelo afastamento de Portugal em relação à África, como pela flexibilização ideológica nacionalista e colonial que, no caso da história, se refletiu pela aproximação das perspectivas teóricas adotadas pela historiografia portuguesa, do materialismo dialético e da história nova – não resgataram o continente africano do papel secundário concedido nos programas escolares perante a história europeia (HENRIQUES, 2001, p. 93-128; CALDEIRA, 2001, p. 133-144; MENDES, 2001, p. 145-150).

Servindo apenas como pano de fundo para os feitos lusos, as regiões correspondentes hoje à Angola, Moçambique, São Tomé e Príncipe, Guiné-Bissau e Cabo-Verde não recebiam dos manuais escolares ou dos professores nenhum papel de destaque, sendo encaradas apenas como extensões ultramarinas do Portugal continental, ou ainda, percebidas como espaços ocupados por colonos que iam à África ajudar na “missão civilizatória” que competia aos europeus naquela parte do mundo e para trabalhar em prol do crescimento econômico da pátria (CALDEIRA, 1995, p. 543-545). Parece redundante lembrar que o tema

principal dos capítulos que concediam algum tratamento ao continente era a presença portuguesa na África e não as características e trajetórias históricas das sociedades africanas. Os anos 1980, 1990 e o início da década de 2000 não presenciaram nenhuma transformação significativa nesse quadro. Pelos menos é o que indicam as leituras da legislação escolar em vigor nesse período em Portugal e dos programas escolares para a área de história.

Dessa forma, os estudos africanos dificilmente apareciam como tema relevante a ser trabalhado nas salas de aula portuguesas. Pelo menos, nenhum documento educacional elaborado nos últimos 10 ou 15 anos aponta para a necessidade obrigatória do estudo da questão. Sua abordagem fica reservada a um olhar limitado pela perspectiva colonial, eurocêntrica e dependente dos autores de manuais e das intenções dos professores quando o assunto tratado é a diversidade cultural e o respeito ao Outro. Vejamos, então, o lugar concedido ao continente africano na legislação portuguesa. Para isso, elegi dois conjuntos de textos legais para observação: a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), Lei nº 46/86, de 14 de outubro de 1986, modificada pelas leis nº 115/97, de 19 de setembro de 1997, e a Lei nº 49/2005, de 30 de agosto de 2005. Também realizei a análise dos Currículos Nacionais do Ensino básico, juntamente ao Programa de História (3º Ciclo), com uma primeira versão de 1991.

Um dos princípios mais marcantes que regem o sistema educacional português, espelhado em todos os documentos analisados, é a preocupação em formar indivíduos que respeitem a diversidade e saibam construir um convívio positivo e harmonioso com os “outros”. De acordo com a Lei de Bases do Sistema Educativo:

A educação promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva (PORTUGAL, 1986, p. 1).

Como esses “outros” não são definidos diretamente pela legislação vigente – os “outros” portugueses? As “outras” crianças? Os “outros” estrangeiros? – partindo da perspectiva de que o seu caráter abstrato e abrangente acaba por englobar um conjunto composto por diferentes identidades, grupos, culturas e histórias, em tempos e espaços também diferentes. Nessa classificação, portanto, entrariam afro-portugueses, brasileiros, cabo-verdianos, angolanos, guineenses, moçambicanos etc., que morassem em Portugal dos dias atuais, que vivessem em seus próprios países, ou que fossem membros dessas sociedades em outras temporalidades¹¹¹.

Já no quadro de competências a serem desenvolvidas no âmbito do ensino da história para o 3º ciclo, apresentado no Currículo Nacional do Ensino básico, evidenciava-se a preocupação em formar um estudante que “manifeste respeito por outros povos e culturas” (PORTUGAL, 2001b, p. 90). Da mesma forma, no Programa de História para o 7º, 8º e 9º anos, podia-se encontrar uma expectativa muito parecida, quando a tarefa esperada era a de que o aluno devia “empenhar-se na defesa dos direitos humanos, manifestando atitudes de solidariedade em

Em Portugal, vigorava uma perspectiva centralizadora da confecção dos programas das disciplinas, ainda que a dimensão das especificidades regionais não seja de todo desprestigiada. A LBSE determinava que os “planos curriculares do Ensino básico devem ser estabelecidos à escala nacional, sem prejuízo de existência de conteúdos flexíveis integrando componentes regionais” (PORTUGAL, 1986, p. 19).

Dessa forma, a determinação do que devia ser estudado já aparecia explícita nos próprios “Programas” das disciplinas. A importância do documento era ainda maior devido à sistematização da legislação portuguesa em relação aos manuais escolares. De acordo com o Decreto-Lei nº 369/90, de 26 de novembro de 1990, a confecção, avaliação e adoção dos manuais escolares utilizados nas escolas públicas e privadas deveriam levar em consideração a relação entre os conteúdos dos livros e o que estava prescrito nos Programas.

O presente diploma estabelece o sistema de adopção e o período de vigência dos manuais escolares correspondentes aos programas de cada uma das disciplinas e áreas disciplinares dos ensinos básico e secundário. [...] Os critérios de selecção [...] são publicados conjuntamente com os programas relativos às disciplinas (PORTUGAL, 1990, p. 1 e 3).

Mais do que isso, a aproximação entre manuais e programas escolares se encontrava expressa na própria definição de *manual escolar* presente na lei que determinava sua relação obrigatória como instrumento auxiliar em sala de aula. O documento definia que os manuais escolares seriam responsáveis pela

[...] *aquisição dos conhecimentos propostos nos programas em vigor*, apresentando a informação básica correspondente às rubricas programáticas, podendo ainda conter elementos para o desenvolvimento de actividades de aplicação e avaliação da aprendizagem efectuada (PORTUGAL, 1990, p. 3, grifo meu).

Assim sendo, editoras¹¹², autores e professores deviam empregar como critério de confecção e seleção de um livro escolar não apenas sua percepção de afinidade teórico-científica com o tratamento concedido aos conteúdos, mas também sua adequação ao texto legal. Outro dado interessante era o que versava sobre a relação financeira entre o governo e as editoras. Primeiro, pelo fato de não existir em Portugal um programa das dimensões que o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)¹¹³ adquiriu no Brasil, nem a gratuidade dos livros usados em um determinado segmento da educação¹¹⁴. Ou seja, o Estado português não distribuía os manuais escolares utilizados nas escolas públicas de ensino gratuito e obrigatório, referentes aos nove anos do Ensino básico¹¹⁵, existindo, no entanto, um sistema de auxílio com os gastos para obtenção do material didático adquirido por famílias consideradas carentes (PORTUGAL, 1986, p. 4).

Independentemente disso, esses manuais deveriam passar, de acordo com a legislação vigente até 2005, por um processo de análise oficial por parte do Ministério da Educação e da Direcção-Geral do Ensino Básico e Secundário, a quem cabia a tarefa de constituir uma Comissão Científico-Pedagógica para avaliar a qualidade dos livros após a adoção desses pelas escolas. No entanto, na

maior parte dos casos, essas comissões não funcionaram ou tiveram alcance limitado¹¹⁶. Outro detalhe importante centra-se no fato de que os manuais também estavam submetidos a algum tipo de sistema de preços, determinando o seu valor final (PORTUGAL, 1990, p. 3-5).

As histórias prescritas para o ensino de história em Portugal e o lugar ocupado pela África

Vejamos como e quando a história africana aparece no Programa de História para o 3º Ciclo do Ensino Básico (a partir do Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem). Lembro que a primeira versão desse texto é de 1991 e corresponde à reforma curricular de 1989¹¹⁷. Desde então, ela vem sofrendo modificações e ajustes, como a reorganização do Plano de Ensino-Aprendizagem apresentado no ano letivo de 1999-2000. Um primeiro comentário a realizar é o fato de que a centralidade dos conteúdos estudados recai declaradamente sobre as histórias europeia e portuguesa. Isso não só demonstra a inexistência de solução de continuidade com grande parte dos currículos em uso nos anos 1990, no que concerne aos estudos africanos, mas também evidencia algumas recorrências acerca do estudo da história.

No caso dos currículos portugueses a História nacional é privilegiada com exclusividade, embora integrada com a Geografia, no 2º Ciclo do E. B., para no 3º Ciclo do E. B., passar a privilegiar-se a abordagem em que a História nacional se integra numa História geral, centrada na História europeia (FÉLIX, 1998, p. 66).

O fato incômodo não está no estudo da história de Portugal ou das especificidades do cenário europeu. Tal recorte nos parece óbvio, mesmo que passível de questionamento e dos perigos das ideologias ultranacionalistas. Existe uma concentração maior de temas envolvendo a trajetória histórica nacional e continental em grande parte dos currículos escolares de História em vários países europeus e americanos. No entanto, a sobrecarga de atenção nessas temáticas é por demais perniciososa, pois impossibilita a reflexão e a abordagem de outros contextos históricos. E, mais do que isso, ela recebe um viés marcadamente eurocêntrico. De acordo com o historiador português Arlindo Caldeira, existiriam dois grandes elementos preocupantes nos currículos europeus como um todo, quase sempre marcados por uma forte perspectiva eurocêntrica e nacionalista¹¹⁸.

O perigo, tanto do ponto de vista sociológico como pedagógico, é que a rampa que separa a perspectiva nacional da perspectiva nacionalista é demasiado escorregadia e todo o cuidado é pouco para evitar cair em visões autistas do desenvolvimento histórico, da mesma forma que é necessário prevenir a perpetuação de preconceitos que, à força de repetidos, passam a ser traficados como factos (CALDEIRA, 1995, p. 546).

Apesar disso, a historiadora portuguesa Noémia Félix acredita que para o caso do 3º ciclo do ensino português existiria, mesmo com um “tratamento privilegiado da História de Portugal”, uma expansão do olhar temático sobre a história, apesar de não deixar explícito quais ou quem seriam os alvos desses olhares alargados. Tendo a discordar de sua análise.

O programa do 3º Ciclo, no que se refere aos conteúdos, visa o estudo da História geral, com destaque para a História europeia e tratamento privilegiado da História de Portugal, com preferência por enfoques centrados no estudo das civilizações e das culturas das sociedades e da sua evolução, mais do que pelo estudo dos acontecimentos e das personagens. A História nacional não ocupa um lugar específico, pois é estudada integrada nas sociedades e civilizações (FÉLIX, 1998, p. 75-76).

Se o estudo da história nacional não ocupa um lugar específico, sendo integrada com outras sociedades e civilizações, parece-me que há um esquecimento em relação aos africanos e à África. Não teriam eles sociedades e civilizações? Outro elemento desconcertante nos programas refere-se a uma tendência analítica-prescritiva apresentada como um dos objetivos gerais do ensino da história, que deveria nortear parte das abordagens históricas em sala de aula: o sentido de “evolução”. Ele empresta um sentido explicitamente eurocêntrico, racista e evolucionista aos sentidos da história e à abordagem da trajetória temporal das sociedades humanas. A ideia apresentada é a de que a “evolução histórica” ou a “evolução da humanidade” seriam elementos determinantes no estudo da disciplina em sua versão escolar, servindo como referência de reflexão e entendimento do papel e do lugar ocupado por cada sociedade ao longo do tempo:

1 – Desenvolver a noção de evolução.

1.1 – Caracterizar as principais fases da evolução histórica.

1.2 – Identificar os grandes momentos de ruptura no processo evolutivo. [...] 3 – Desenvolver a noção de multiplicidade cultural [...]

3.2 – Distinguir ritmos de evolução em sociedades diferentes e no interior de uma sociedade (PORTUGAL, 1999, p. 13-14; 39-40; 62-63).

A ênfase concedida ao uso dessa categoria histórica – *evolução* –, pelo menos em minha compreensão, pode conduzir o estudante ao estabelecimento de uma relação comparativa, racista e hierarquizante entre as sociedades, como se algumas fossem mais “evoluídas” do que outras. O próprio parâmetro eleito para determinar o que seria evolução é por demais eurocêntrico, já que, segundo o documento português, uma das ideias chaves do ensino da história seria “compreender a importância do desenvolvimento científico e tecnológico e dos movimentos culturais para a evolução da humanidade” (PORTUGAL, 1999, p. 14).

Seguindo esse ritmo de entendimento da disciplina escolar história, encontraremos as primeiras citações à história africana nos conteúdos curriculares programados para o 7º ano. Em termos temporais, a referência está situada no recorte que se estende do aparecimento das primeiras sociedades com técnicas agrícolas “desenvolvidas” às experiências europeia e portuguesa no final do medievo. Nesse caso, a África aparece de forma não explícita, mas sim indireta. Primeiro pelo fato de que o processo de *hominização*, ou do aparecimento do homem anatomicamente moderno ocorrido no continente, seja deixado para um segundo plano. A centralização dos temas, segundo os autores dos Programas deve estar associada ao desenvolvimento técnico-econômico das

sociedades e civilizações Antigas.

[...] a componente biológica do processo de hominização não será expressamente objecto de estudo, embora a sua relação com os aspectos privilegiados neste subtema obrigue a fazer-lhe referências que devem ser rigorosamente circunscritas ao essencial (PORTUGAL, 1999, p. 14).

Um segundo momento, marcado pela possibilidade direta de abordagem da história da África, ocorre quando os programas indicam a necessidade do estudo de algumas das primeiras civilizações humanas, chamadas de “civilizações dos grandes rios – Suméria, Egito, Vale do Indo e Rio Amarelo”. No entanto, o Egito, assim como os outros conjuntos civilizatórios citados, de acordo com a indicação dos programas, não deve ser tratado especificamente pelos professores, sendo apenas alvo de um trabalho de “localização dessas civilizações”. Feito isso, o professor ou a professora deveria selecionar “apenas uma, como objecto de estudo” (PORTUGAL, 1999, p. 18).

Será apenas no conteúdo destinado ao 8º ano, que a África receberá suas primeiras citações diretas. No entanto, seu estudo está sempre associado à passagem dos portugueses pelo continente. Os temas selecionados para o estudo da história, nesse ano de escolaridade, têm seu tópico introdutório relacionado ao processo de expansão marítima europeia e terminam com o processo de industrialização, vivenciado na Europa ao longo dos séculos XVIII e XIX. Assim como no campo das “observações e sugestões metodológicas”, apresentado pelos programas para o 7º ano, os autores do documento deixam evidente a preocupação com a grande quantidade de temas estudados. Isso parece figurar como justificativa para eleger ou indicar quais os temas que deveriam ser tratados com maior destaque do que outros. Nesse caso, as sociedades africanas, definitivamente, não circulam na agenda de prioridades de assuntos alvos de abordagem nas escolas portuguesas.

Os primeiros temas indicados para estudo sobre o continente recaem sobre os processos denominados de “Abertura do Mundo”, os “Rumos da Expansão quatrocentista” e “A afirmação do expansionismo europeu: os impérios peninsulares”. Nesses tópicos, as referências sobre o estudo da história africana aparecem completamente envolvidas e secundarizadas pela história portuguesa ou dos “descobrimentos portugueses”. A África se torna uma espécie de simples palco para as ações europeias, já que a sugestão de enfoque é apenas a seguinte: “Os portugueses na África Negra” (PORTUGAL, 1999, p. 42). Ou seja, não se preconiza o estudo das sociedades e civilizações africanas, mas sim uma perspectiva eurocêntrica da história, o que importa saber é a história dos portugueses na “África Negra” e não a história da África.

No campo denominado “conceitos/noções básicas”, que definem as categorias históricas a serem desenvolvidas na abordagem desses conteúdos, a presença de forma acrítica de nomenclaturas como “colonização”, “império colonial”, “tráfico de escravos” e “aculturação” surgem como reforço da perspectiva eurocêntrica da análise histórica. Às sociedades africanas caberia apenas algumas indicações de estudo nas “observações e sugestões metodológicas”, quando os autores do documento apontam como “aprendizagens

relevantes” a serem obtidas pelos estudantes, os seguintes tópicos:

[...] identifiquem e caracterizem de forma elementar as principais civilizações da África, da Ásia e da América, no século XV, compreendendo as repercussões que sobre elas terá o expansionismo europeu nos aspectos demográfico, cultural e religioso; [...] distingam as formas de ocupação e de exploração econômica implementadas por Portugal na África, no Oriente e no Brasil, relacionando-as com as especificidades dessas regiões (PORTUGAL, 1999, p. 41).

A pequena ênfase concedida ao estudo das sociedades e civilizações africanas que estabeleceram contato com os portugueses ao longo do século XV, associada ao perfil explicitamente eurocêntrico da proposta curricular, faz com que elas figurem de forma silenciosa ou lacunar nas páginas dos manuais escolares, já que sua presença deve se dar de “forma elementar”. O contraditório nessa prescrição é que entre os objetivos que deveriam ser privilegiados nesse tópico, de acordo com os próprios programas, encontram-se as seguintes iniciativas: “compreender o carácter relativo dos valores culturais em diferentes tempos e espaços históricos”; e, “empenhar-se na defesa dos direitos humanos, manifestando atitudes de solidariedade em relação a outros indivíduos, povos e culturas” (PORTUGAL, 1999, p. 39-40). Em meu entendimento é uma tarefa extremamente difícil “compreender os valores culturais” das outras sociedades apenas com leituras elementares e que, ainda por cima, dedicam sua ênfase às ações lusitanas nas regiões da África onde Portugal se fez presente. Ser solidário a “outros povos e culturas” e “empenhar-se na defesa dos direitos humanos” são tarefas que exigem dos estudantes um conhecimento e uma convivência respeitosa sobre e com o outro. Tais competências humanas não são adquiridas com a repetição de estereótipos e preconceitos históricos.

Além do mais, todas essas atividades aparecem como possibilidades de trabalho e não como objetos obrigatórios. O mesmo atributo de essência provisória recai sobre as “estratégias/atividades” que deveriam ser desenvolvidas sobre os conteúdos de outra temática central para o 8º ano de escolaridade: a “Expansão Ultramarina” europeia. Os autores do programa sugerem, por exemplo, que os estudantes *poderiam* realizar “trabalhos individuais ou em grupos, sobre as [...] civilizações africanas, asiáticas e ameríndias dos séculos XV e XVI”, ou ainda, que *poderiam* recolher “vocábulos de origem africana, asiática e ameríndia (tupi) que entraram na língua portuguesa”. Torna-se evidente que a complementação ou a abordagem minimamente adequada sobre a história africana do período ficará a mercê dos critérios e interesses dos próprios docentes (PORTUGAL, 1999, p. 42).

Ainda no campo das “estratégias/atividades” são identificadas outras duas possibilidades de trabalho sobre as relações europeias com os africanos. Na primeira, sugere-se “a organização, na aula, de um debate sobre o tema da escravidão” e “a visita a locais ou a coleções de museus relacionados com a expansão que permitam nomeadamente a observação de peças representativas do intercâmbio de culturas” (PORTUGAL, 1999, p. 42). Sobre o primeiro tópico, parece-me fundamental que qualquer debate sobre a escravidão moderna discuta o papel central de europeus e portugueses na sua estruturação e criação, os

impacto do tráfico de escravizados para as sociedades africanas e seu aspecto desumanizador, entre outros temas necessários, como a própria de definição de escravidão e “escravos”. No entanto, não há sugestões de tópicos a tratar esses assuntos. Já sobre a visita aos espaços e museus em Portugal, parece-me que a única memória a ser celebrada nesses espaços, como o Padrão dos Descobrimentos, a Torre de Belém e os museus coloniais, como da Sociedade Geográfica de Lisboa e o Museu Nacional de Etnologia, é a memória do colonizador, dos “descobrimentos” e da “expansão” portuguesa. Seria apenas um reforço dos mitos históricos e das violências coloniais, encobertos pelas perspectivas eurocentradas de se pensar a história.

Por fim, no que se refere aos conteúdos propostos para o 9º ano de escolaridade, também não identifiquei um quadro muito diferente do até agora percebido. O estudo do continente aparece, quase sempre, como palco das ações europeias e portuguesas, ou seja, como um sujeito histórico sem autonomia. Nos momentos em que essa perspectiva é colocada de lado, diga-se de passagem com reduzidíssimos espaços, e as trajetórias históricas africanas recebem algum tipo de autonomia ou eixo dinâmico próprio, o continente é associado à criação do chamado “Terceiro Mundo” ou ao processo de “Descolonização”. Além disso, esses fenômenos são pensados muito mais como consequências dos novos contextos europeu e mundial, do que como reflexos das vontades e do poder de organização africanos.

O tema que abre os programas de história para o último ano obrigatório do Ensino básico português, “A Europa e o Mundo no limiar do século XX” reserva à África uma posição nada estratégica perante os interesses econômicos europeus, resultantes do Imperialismo. Nos subtemas, “Hegemonia e declínio da influência europeia” e “Imperialismo e Colonialismo: a partilha do Mundo”, o continente surge com uma das peças manipuladas pelo jogo de disputas entre as potências europeias do final do século XIX (PORTUGAL, 1999, p. 63). Nesse caso, chamou-me a atenção a completa ausência, nas indicações de “sugestões e abordagens metodológicas”, de referências às práticas de resistência interpostas pelas várias sociedades africanas à presença colonial nas mais diversas regiões do continente. Todas as propostas apontam apenas para a expansão imperial e o domínio europeus, tratados de forma naturalizada.

Observei também a presença de uma clássica temática ou questão histórica nos currículos portugueses quando o assunto abordado foi o processo da “partilha do mundo” do final do século XIX: o “*ultimatum* inglês de 1890”. Isso ocorre quando o documento oficial indica a necessidade dos alunos relacionarem “a cedência de Portugal perante os interesses ingleses em África” com o “atraso econômico” vivenciado pelo país e com sua frágil colonização no continente africano (PORTUGAL, 1999, p. 63). Já, entre os conceitos históricos que precisariam ser desenvolvidos acerca do tema, são apresentadas categorias como “nacionalismo”, “imperialismo”, “colonialismo” e “racismo”. No entanto, sobre este último conceito, de fundamental relevância, nenhuma atividade é proposta explicitamente. Acerca das outras categorias, elas sempre são visualizadas a partir da ótica europeia. No campo das “observações/sugestões metodológicas”, localizam-se as seguintes indicações:

No que se refere aos impérios coloniais europeus pretende-se também um tratamento sucinto. [...] Sugere-se, entre as aprendizagens relevantes, que os alunos: relacionem a dominação colonial europeia dos finais do século XIX com a expansão do capitalismo industrial e financeiro, destacando que a mesma se traduziu na subordinação de grande parte dos continentes africano e asiático aos interesses económicos europeus e no domínio político efectivo de vastas regiões com fronteiras delimitadas arbitrariamente; compreendam que a explosão demográfica na Europa permitiu canalizar efectivos populacionais para os impérios coloniais, acentuando a dominação europeia; [...] (PORTUGAL, 1999, p. 63).

A perspectiva eurocêntrica e colonialista sobre o tema persiste nas recomendações sobre as “Estratégias/Actividades”, quando se recomenda que sejam elaborados mapas que permitam a localização dos “impérios coloniais europeus”, dos “percursos de expedições portuguesas e europeias no continente africano” e “os territórios portugueses em África, depois da conferência de Berlim”. Os Programas ainda sugerem “a leitura de relatos de expedições portuguesas no continente africano” e “o visionamento de filmes que evoquem aspectos da colonização europeia em África [...] (citam-se, a título de exemplo, os filmes *África Minha*, de Sidney Pollack [...])” (PORTUGAL, 1999, p. 63).

Após a apresentação da formação dos impérios coloniais europeus, no final do século XIX e início do XX, a África desaparece dos Programas, somente para retornar no tema intitulado “Do segundo Após-Guerra aos anos oitenta”, no subtema “Terceiro Mundo: independência política e dependência económica” (PORTUGAL, 1999, p. 76). Nas abordagens dos conteúdos relacionados ao regime salazarista, o colonialismo também aparece como um dos seus pilares. Mas, como vimos, tratar de colonialismo não significa tratar da história africana. Já o enfoque concedido ao período posterior à Segunda Guerra é marcado pela citação da montagem dos primeiros movimentos de independência, pela ênfase no processo de “descolonização” e pela formação de um conjunto de países que, na ótica dos autores do texto, ficaram marcados pela instabilidade e atraso económico. Dessa forma, segundo os programas escolares, entre as aprendizagens relevantes que os alunos deveriam adquirir, encontravam-se as seguintes perspectivas:

[...] reconheçam que, entre 1954 e 1970, se verificou um novo surto de independência dos povos colonizados, acentuando as condições históricas e geoestratégicas que conduziram, nesses países, à instabilidade política e a novas formas de dependência económica (PORTUGAL, 1999, p. 76).

Ou seja, os africanos aparecem no curso de história para o 9º ano na condição de “povos colonizados” e de integrantes do Terceiro Mundo, ideias confirmadas pelos conceitos históricos que deveriam ser abordados por esses conteúdos, com destaque para as seguintes categorias: “Descolonização” e “Terceiro Mundo” (PORTUGAL, 1999, p. 75).

Por fim, as últimas referências aos africanos ou à história da África ocorrem dentro da abordagem da história portuguesa referente às últimas décadas do século XX. Não identifiquei aí praticamente nenhuma novidade, já que o

continente africano é enfocada a partir dos seguintes temas, “os movimentos de independência e a guerra colonial” e “independência das colônias e retorno dos nacionais” (PORTUGAL, 1999, p. 77). Talvez, como as indicações presentes nas “observações/sugestões metodológicas” apontem, dependendo do interesse dos docentes, os conteúdos possam ser ampliados e, por alguns instantes, a história africana receba um pouco de centralidade na abordagem da história. Porém, novamente, tramitamos no campo do hipotético, já que o texto legal não é tão explícito assim, ou para ser mais objetivo, ele se revela ambíguo ao tratar a questão, sinalizando mais para a importância do tema dos “retornados” do que das independências, propriamente ditas. De acordo com o programa para o 9º ano, espera-se que os estudantes ao trabalharem esse conteúdo

[...] expliquem a eclosão, em Angola, em Moçambique e na Guiné, de movimentos armados a favor da independência, reconhecendo os pesados custos humanos e materiais da guerra colonial; [...] conheçam as circunstâncias em que se processou a descolonização e algumas de suas conseqüências, nomeadamente a necessidade de integração em Portugal de centenas de milhares de nacionais regressados ao país num curto espaço de tempo; [...] (PORTUGAL, 1999, p. 78).

Enfim, percorridas as trilhas legais da abordagem da história africana em Portugal, nas últimas duas décadas, percebo uma marcante linha de continuidade com a escolha dos temas e a centralidade da trajetória histórica nacional e europeia, apresentada em outros currículos ou programas mais afastados no tempo (sem desconsiderar as mudanças presenciadas em outros sentidos). Se essa foi uma das maiores críticas apontadas acerca dos documentos que normatizavam a educação escolar portuguesa para outros momentos, a mesma crítica deve ser aqui repetida (FREUDENTHAL, 1992; TORGAL, 1996). Ela aparece caracterizada pelas seguintes perspectivas: é uma história eurocêntrica, no que concerne ao olhar lançado sobre as relações dos universos europeus com o mundo; possui uma perspectiva lusocêntrica, na observação das relações históricas entre Portugal e a África; o colonialismo figura como temática central nos estudos sobre a África, que é apresentada como um palco para a ação europeia, cujo atores são meros figurantes passivos de uma história. E, como pude identificar, apresenta uma grande lacuna quando os temas envolvem a diversidade e complexidade históricas dos africanos como um todo, ou das regiões na África invadidas e exploradas por Portugal ao longo dos séculos XIX e XX.

A história da África no Ensino superior, nos centros de investigação e nos cursos de pós-graduação em Portugal¹¹⁹

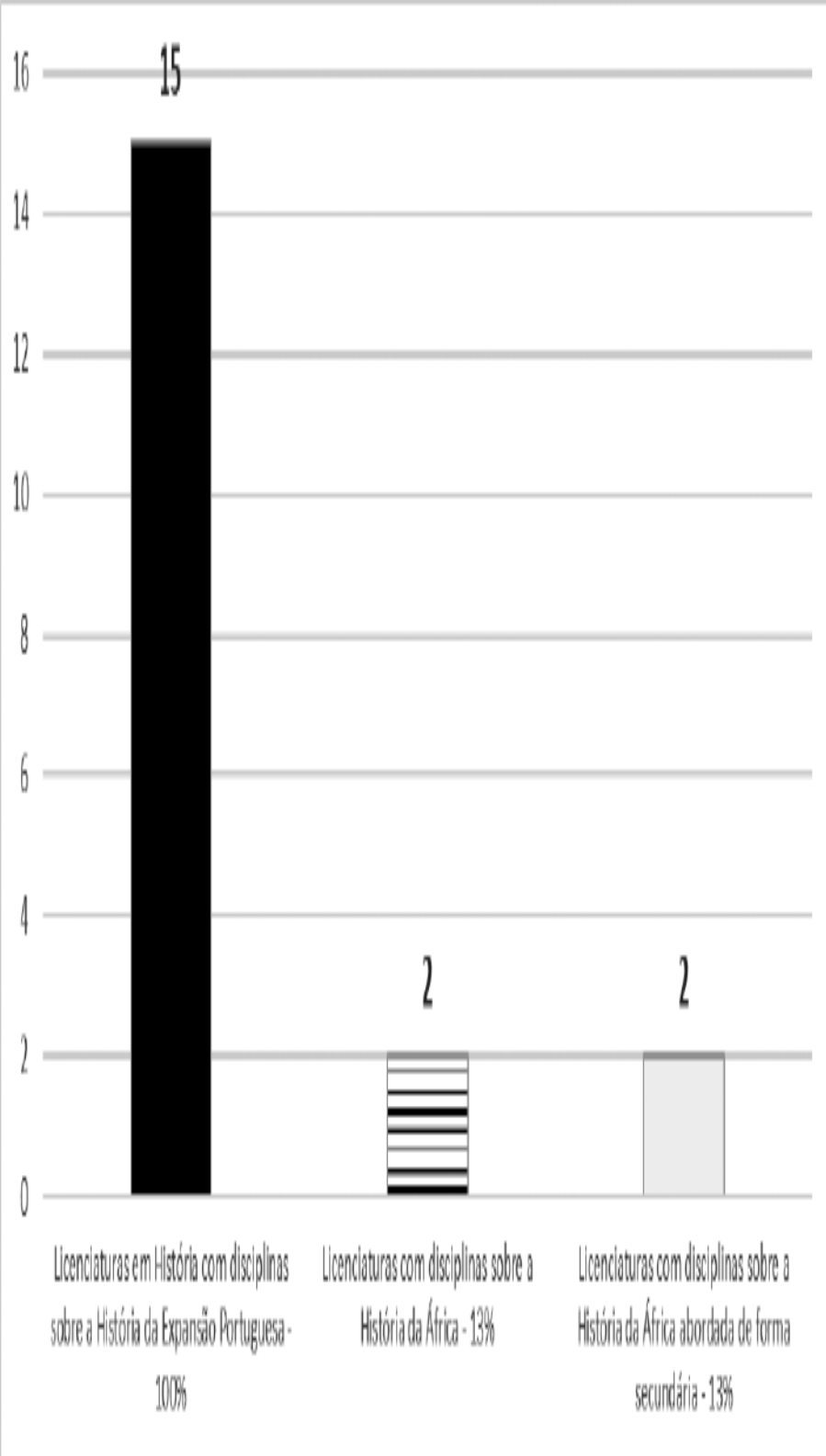
Após incursionar pelos textos dos programas e da legislação escolares em Portugal, parece-me necessário a construção de um quadro panorâmico complementar para dar continuidade às minhas reflexões e apontamentos. Se, no campo do prescrito, localizei limites e silêncios significativos nas indicações legais e curriculares para o estudo da história africana, considero também importante visualizar a abordagem da temática nos cursos superiores de história que formam historiadores e professores, nos cursos de pós-graduação em história e nos centros de investigação nesse país.

A realidade do Ensino Superior em Portugal em relação à abordagem dos estudos africanos é, em alguns aspectos e para o período analisado por esta investigação, tão silenciosa quanto a brasileira¹²⁰. A grande maioria dos cursos de licenciatura em história não dedicava aos estudos africanos nenhum (ou quase nenhum) espaço específico de tratamento. Ao mesmo tempo, como um exemplo diferenciado, identifiquei uma licenciatura caracterizada por conceder ao continente africano a sua própria proposta formativa, que é o caso da *Licenciatura em Estudos Africanos*, da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa (FLUL), que se destaca pela especificidade com que trata o continente. Apesar de saber que a historiadora Isabel Castro Henriques introduziu a disciplina História da África no curso de História da UL ainda nos anos 1970, essa disciplina não figurava como obrigatória no curso daquela Universidade na atual década.

Ao todo, elegi para observação 16 licenciaturas, ofertadas por 15 universidades portuguesas (ver tabela 3). Desses cursos, 15 eram em história (12 licenciaturas em história e três em ensino da história) e um era a licenciatura em estudos africanos da FLUL. Apesar de o número de instituições portuguesas selecionadas para a análise ser reduzido, o fato delas estarem espalhadas pelas mais diversas regiões do país e serem representantes das principais instituições de Ensino Superior em Portugal (em termos de reconhecimento nacional, internacional e de estudantes matriculados) qualificam a escolha realizada. Optei ainda por selecionar todas as universidades que ofertavam licenciaturas em história, não levando em consideração apenas algumas variantes de formação, como aquelas ligadas à arqueologia e à história da arte.

Tabela 3: Cursos de Licenciatura em História em Portugal e Licenciatura em Estudos Africanos

Disciplinas sobre a História da África e da Expansão Portuguesa	
Licenciatura em Ensino da História	Universidade do Minho
Licenciatura em História	Universidade do Minho
Licenciatura em História	ISCTE – IHC, IHDPE, CDEC
Licenciatura em História	Universidade do Porto, IHA



Fonte: levantamento efetuado pelo autor a partir das informações disponibilizadas pela Secretaria Geral do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior e da consulta ao site das instituições de ensino

As outras licenciaturas, sem exceção, optaram por incluir em suas matrizes curriculares disciplinas que concedessem enfoque exclusivo à *História dos Descobrimentos e da Expansão Portuguesas*. Na realidade, das 15 licenciaturas observadas, 15 possuíam uma ou duas disciplinas tratando a questão, com diversas nomenclaturas: *História da Expansão Portuguesa*; *História dos Descobrimentos e da Expansão Portuguesa*; *História dos Descobrimentos*; *História da Colonização*; *Portugal e os Descobrimentos (Ásia, África e América)*. Já a disciplina *História dos Portugueses em África* aparecia nas grades curriculares das licenciaturas em história da Universidade do Porto e da Universidade Nova de Lisboa (ver também TORGAL, 1996, p. 368). Torna-se inquestionável que a estrutura curricular dessas universidades é hegemonicamente eurocêntrica. Reconheço que a análise deveria ter inquerido também as ementas dos cursos, o que não foi possível ser feito. Mesmo assim, a conclusão não fica invalidada.

Percebe-se ainda, nesses casos observados, que na formação de profissionais em história, existe uma espécie de continuidade dos silêncios, invisibilidades e lacunas da perspectiva de abordagem da história africana visualizada nos textos legais para as escolas. E, como reflexão mais ampla deste trabalho, escolas e universidades parecem compartilhar as imagens da África que circulam no próprio universo mental português. Para grande parte de seus centros de formação de historiadores, os focos principal e secundário que estruturam seus cursos se concentram nas histórias da Europa e de Portugal, na história da expansão marítima e dos “descobrimentos” portugueses dos séculos XV e XVI, na história da colonização, ou, no caso das poucas exceções, na história dos portugueses na África. Ou seja, de forma multidirecional, percebo uma conexão de prioridades entre as representações formuladas sobre os africanos no imaginário coletivo português e as escolhas de temas e objetos a serem estudados nas graduações em história em Portugal.

Os estudos africanos na pós-graduação e centros de investigação

De forma um tanto ambígua, se comparada ao quadro anteriormente descrito, encontra-se um campo razoavelmente favorável às investigações sobre o continente e as sociedades africanas na área da pós-graduação e nos centros de investigação em Portugal. Talvez, a diferença de interesses possa ser explicada pelo aspecto relacional de proximidade dos objetivos apresentados na formação de licenciados em história e as exigências legais em termos dos currículos escolares portugueses. Ou ainda pelo fato de que grande parte dessas pesquisas pós-graduadas seja realizada em outras áreas que não a história, como nos campos da cooperação econômica, “desenvolvimento”, ciências sociais e empresarial. Outra explicação possível é o fato de a experiência colonial portuguesa na África ter terminado há apenas algumas décadas. As relações

históricas, pessoais e de memória estão muito vivas ainda, são intensas em alguns aspectos. Por fim, compete destacar que um qualificado corpo de investigadores tem se esforçado em refletir e pensar a África a partir das universidades e centros de pesquisa nesse país. Apenas como ilustração, posso citar alguns nomes no campo da historiografia ou das ciências humanas internacionalmente conhecidos: Isabel Castro Henriques, Inocência Mata, Jill Dias, Alfredo Margarido, José da Silva Horta, Joana Pereira Leite, Augusto Nascimento, Carlos Almeida, Alberto Oliveira Pinto, Ana Mafalda Leite, Cristina Roldão, Bruno Sena e Sheila Khan, entre outros.

Minha pesquisa identificou, pelo menos, o funcionamento de nove cursos de mestrado ou doutorado, ofertados por oito universidades diferentes que possuíam como temática principal os estudos africanos. No entanto, como afirmei anteriormente, é preciso esclarecer que a grande maioria desses cursos se desenvolvia vinculada muito mais às áreas de administração, gestão, economia e ciências sociais do que à história.

Na realidade, apenas o pioneiro *Programa de Estudos Pós-Graduados em História de África* (mestrado e doutorado), ofertado pela Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa (FLUL), é conceitual e estruturalmente ligado à história. O *doutorado e mestrado em Estudos Africanos* (Análise e Gestão do Desenvolvimento Social e Econômico) ligado ao Centro de Estudos Africanos, do Instituto Superior das Ciências do Trabalho e das Empresas¹²⁴ (ISCTE-IUL), e a *Pós-Graduação em Estudos Africanos e Desenvolvimento*, da Universidade Católica Portuguesa (UCP), concentram-se ou concentravam-se na perspectiva da cooperação, gestão e desenvolvimento.

Os mestrados em *Estudos Africanos*, da Universidade do Porto (UP) e da Universidade Técnica de Lisboa (UTL), possuem perfis multidisciplinares voltados às ciências sociais. Já o mestrado em *Estudos Africanos*, da Universidade de Coimbra, concentrava seus recortes na antropologia social e cultural. O mestrado em *Estudos Africanos*, da Universidade Nova de Lisboa (UNL), tinha suas disciplinas vinculadas à grande área das ciências humanas. E, por fim, o Centro de Estudos Multiculturais da Universidade Independente ofereceu, entre os anos letivos de 2002-2003 e 2003-2004, uma *Pós-Graduação em Estudos Angolanos: Cultura, Economia e Sociedade*. Compete mencionar que alguns desses cursos começaram a funcionar na década de 1990. Já outros, apenas nos últimos anos, sendo que encontrei casos nos quais novas turmas não foram abertas ou de turmas que contam com uma grande ou pequena matrícula de estudantes, dependendo da temática elencada.

Fora os cursos citados, pude localizar outras pós-graduações que possuíam componentes curriculares ligados aos estudos africanos, mesmo que suas áreas de concentração não versassem sobre a África. São os casos do mestrado em *Estudos Portugueses, com especialização em Literaturas e Culturas dos países africanos de expressão portuguesa*, da Universidade Nova de Lisboa (UNL); o mestrado em *Desenvolvimento e Cooperação Internacional*, do Instituto Superior de Economia e Gestão (ISEG); o *Curso Conducente ao Mestrado em Estudos Africanos*, do Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas (ISCSP); o mestrado em *Espaço Lusófono*,

da Universidade Lusófona; e, por fim, a Pós-Graduação em Relações Internacionais, da Universidade Lusíada, que contava com uma área específica de estudos africanos.

Percorrendo o banco de trabalhos acadêmicos dessas instituições, percebe-se que a produção científica de teses e dissertações também acaba por ser concentrar nas áreas de cooperação, gestão, economia e ciências sociais, ficando os estudos históricos com uma parcela menor de trabalhos¹²⁵ (GONÇALVES, 1999, p. 248-249).

Localizei também um número significativo de Instituições de Ensino Superior que formataram espaços sistematizados e estruturados destinados ao estudo ou ao estímulo às investigações de assuntos ligados ao continente africano sob a forma de Centros de Estudos Africanos. A Universidade de Lisboa possuía o *Centro de Estudos Africanos Manuel Viegas Guerreiro*. O ISCTE-IUL, desde 1981, também contava com o funcionamento do *Centro de Estudos Africanos*¹²⁶, responsável pela publicação da revista *Cadernos de Estudos Africanos*. Já na Universidade do Porto, existe o *Centro de Estudos Africanos* (CEAUP), ao qual está vinculada a *Africana Studia*, revista *Internacional de Estudos Africanos*. Também localizei um *Centro de Estudos Africanos*, no Instituto de Antropologia da Universidade de Coimbra, que edita um periódico com o título *Publicações do Centro de Estudos Africanos*. Por fim, na Universidade Portucalense, também foi montado um *Centro de Estudos Africanos*, que possui a publicação denominada *Africana* (ver também HEIMER, 2001, p. 12-26).

Com uma formação um pouco diferenciada, mas também destinados à produção do conhecimento sobre a África, foram localizadas outras experiências como a do *Centro de Estudos sobre a África e o Desenvolvimento* (CEsA), ligado ao Instituto Superior de Economia e Gestão, da Universidade Técnica de Lisboa¹²⁷. Outro caso similar era o *Centro de Estudos Africanos e Asiáticos* (não mais em funcionamento), do Instituto de Investigação Científica Tropical, que possuía a *Revista Internacional de Estudos Africanos*; e um *Núcleo de Estudos sobre a África* (NESA), do Centro Interdisciplinar de História, Culturas e Sociedades (CIDEHUS), da Universidade de Évora, responsável pela edição do *Boletim Africanista*. Estruturou-se também a Rede Inter-Universitária de Estudos Africanos, a RIUEA, que apoiava algumas publicações, entre outras ações. Além das publicações periódicas relacionadas aos centros de pesquisa citados, também se formatou, a partir da Associação Acadêmica África Debate, uma revista intitulada *África-Debate*. Lembro que alguns desses centros sofreram alterações desde a data de suas fundações, e alguns deles deixaram de funcionar. Vários congressos, seminários e atividades científicas foram organizados e financiados por esses centros.

Esse quadro composto pelos estudos pós-graduados e pelos centros de investigação envolvidos com as temáticas africanas revela que o interesse acerca do tema é um dado inquestionável no meio universitário português. Com um público de estudantes e pesquisadores heterogêneo – em relação à nacionalidade, contando com a frequência de portugueses, africanos, europeus e afrodescendentes, e às áreas de formação –, esses espaços representavam também

um tipo de olhar específico lançado de Portugal sobre os países africanos. Ao mesmo tempo em que acenavam para a necessidade de conceder ao continente alguma forma de tratamento mais sistematizado a partir de sua comunidade científica, reproduziam os limites dos olhares eurocêntricos, apesar das positivas e qualificadas exceções. Apesar disso, não consegui visualizar a integração desses cursos com as graduações de história presentes em algumas das instituições citadas. A única exceção, nesse caso, foi o da Universidade de Lisboa, onde percebi uma positiva integração entre o Centro de Estudos Africanos, o *Programa de Estudos Pós-Graduados em História de África* e a Licenciatura em Estudos Africanos.

As vozes dos especialistas sobre o ensino de história da África

As investigações¹²⁸ voltadas para o ensino da história africana ou para a cooperação em educação com os países africanos têm vivenciado um interesse crescente em Portugal, no Brasil e em diversos países africanos. No campo historiográfico, esse aumento é paralelo àquele presenciado pelos estudos históricos com temáticas diversas realizados sobre a África¹²⁹. É certo também que, para além dos textos e reflexões realizadas pelo viés do historiador, outros especialistas – antropólogos, sociólogos e pedagogos, em sua maioria – também têm se dedicado a lançar questões e formular reflexões acerca do tema¹³⁰. No entanto, se comparada às demais áreas de investigação histórica, os estudos sobre a abordagem escolar da história das sociedades africanas ainda são incipientes, apesar das importantes contribuições localizadas tanto no Brasil, como em Portugal ou nos próprios países africanos.

Dessa forma, procurarei aqui dar notícias de alguns dos poucos trabalhos elaborados sobre o ensino de história da África em Portugal. Minha intenção, portanto, é estabelecer um diálogo em torno de três temas: o panorama vivenciado nas últimas duas décadas acerca da abordagem da história da África nas escolas portuguesas; as justificativas defendidas pelos especialistas que motivariam o ensino da temática; as perspectivas, sugestões e recortes apresentados para contemplar de forma satisfatória ou adequada o assunto nas salas de aula. Quando identifiquei algum tipo de reflexão mais específica acerca do tema do meu trabalho de pesquisa – a presença da África nos manuais escolares¹³¹ – também concedi atenção aos argumentos apresentados.

O campo historiográfico sobre o ensino da história da África é, em Portugal, pouco explorado. Mas consegui identificar algumas importantes contribuições à discussão do tema, principalmente a partir das reflexões dos historiadores especializados no período colonial português na África e de alguns historiadores que se dedicaram a refletir minimamente sobre a questão nas últimas décadas como Aida Freudenthal, Luís Reis Torgal, Luís Vidigal e Arlindo Caldeira.

No primeiro aspecto observado, o que enfoca a questão da abordagem dos estudos africanos na trajetória escolar portuguesa, encontra-se um quadro de opiniões quase unânimes entre os historiadores: as leituras realizadas sobre a história daquele continente, nas salas de aula em Portugal, nos mais diversos momentos de sua história recente, estão embebidas por uma perspectiva eurocêntrica e colonial. Tal apontamento parece ser convergente com o esquecimento ou a invisibilidade acerca do tratamento nos bancos escolares das características históricas das sociedades africanas, inclusive daquelas que estabeleceram uma relação histórica de maior proximidade com os portugueses. Não nos esqueçamos que o eixo estruturante dos conteúdos escolares e universitários em Portugal permanece dividido em uma metade eurocêntrica e

outra nacional, reservando um espaço reduzido para outras histórias.

De acordo com o historiador Luís Reis Torgal (1996, p. 366), durante as décadas de controle português em algumas regiões de África, no final do XIX e ao longo do século XX, a população portuguesa tentou ignorar a situação ou as características das sociedades que habitavam os territórios ditos coloniais. Um dos poucos contatos que os portugueses mantinham com o continente resumia-se ao nome de algumas ruas, praças ou estátuas, localizadas em algumas cidades do país, que faziam referências a determinados locais das colônias africanas ou aos heróis brancos dos “descobrimentos” e da “colonização”.

A historiadora Aida Freudenthal (1992, p. 173-174) lembra que até 1974, devido à perpetuação de certos mitos ligados aos episódios da história “da expansão portuguesa”, o estudo de sociedades e culturas não europeias foi ignorado quase que por completo. A consequência direta desse fato espelhou-se pelo “desconhecimento quase absoluto do contributo dos africanos para a história da humanidade”.

Uma densa nebulosa envolvia regiões e povos sem rosto, sem nome nem identidade, pressupondo uma homogeneidade enganadora sob o rótulo único de “povos do império” e mais recentemente de “portugueses” (FREUDENTHAL, 1992, p. 174).

De acordo com ambos os especialistas citados, para grande parte das narrativas produzidas sobre o período colonial, os africanos não tinham história, sendo objeto de estudo apenas de geógrafos, antropólogos ou etnólogos. Seguindo essa mesma lógica, não haveria por que estudá-los nas aulas de história, já que se tratava de “povos primitivos portadores de culturas atrasadas” (FREUDENTHAL, 1992, p. 174). Os únicos objetos estudados que envolviam o continente africano, quase sempre, restringiam-se à questão do tráfico de escravizados até o século XVIII-XIX, o *ultimatum* britânico, de 1890 – sempre com destaque às polêmicas acerca dos chamados direitos históricos portugueses – e a vitória de Mouzinho de Albuquerque sobre os Vátuas, na África oriental (FREUDENTHAL, 1992, p. 175-176; CALDEIRA, 1995, p. 549).

A África não tinha história. [...] Considerando tal matéria do domínio da Etnografia ou da Geografia Humana, quase se não ouvia falar nos bancos escolares e nos liceus dos fulas, dos mandingas, dos balantas [...]. Já se falava, porém, dos vátuas, devido à lendária vitória de Mouzinho de Albuquerque, no fim do século XIX, sobre o seu chefe Gungunhana [...] (TORGAL, 1996, p. 366).

Esse quadro perpetuou-se, de certa forma, inclusive no pós-1974. A diferença principal nesse período foi a tentativa de esvaziamento ideológico do nacionalismo herdado da Era Salazar. O que não modificou muito o fato de não se estudar as sociedades africanas nas escolas portuguesas. Se alguns segmentos da historiografia reconheciam a importância da história da África, a ideia que conduzia ao afastamento do continente africano das escolas em Portugal era justamente o fato de que as independências das “ex-colônias” lançavam suas realidades históricas para fora do campo do conhecimento ligado aos estudos portugueses.

Se a ideia oficial existente no Estado Novo é que Portugal era o “país

civilizador” em relação a uma “África atrasada” [...] depois da “Revolução de 1974” haveria e haverá a ideia de que a África já não pertence a Portugal e por isso não se justifica o seu estudo tipificado no Ensino básico e no ensino secundário (TORGAL, 1996, p. 367).

Freudenthal (1992, p. 178) lembrava que transcorridos 15 anos do fim da presença política portuguesa na África, os alunos dos cursos secundários demonstravam possuir “um desconhecimento acentuado sobre o passado colonial, sobre a guerra colonial, sobre povos, culturas e problemas africanos”. Nos anos 1990, a entrada em vigor de novos programas para a área de história, também com um enfoque eurocêntrico, não resultou em nenhuma “alteração de fundo” acerca dos estudos africanos. De acordo com Luís Torgal (1996, p. 367), a África estudada “no Ensino básico e no ensino secundário continua a ser a África descoberta e colonizada pelos portugueses”. O historiador Arlindo Caldeira (1995, p. 545), em argumentação convergente com a até aqui apresentada, pontuava que “a história da África praticamente não fez, nem faz, parte do ensino da História nos nossos estabelecimentos de ensino não superior”.

No entanto, discordando um pouco dos apontamentos de seus pares, Caldeira (1995, p. 551) acreditava que após 1974, o continente africano passou a receber uma atenção mais detalhada dos programas escolares portugueses, existindo referências “explícitas” aos africanos, principalmente no que corresponde ao currículo destinado ao 8º ano do Ensino básico. Nesse ano de escolaridade, como vimos anteriormente, os conteúdos de história sinalizavam para a necessidade de caracterização “das civilizações de África do século XV”. O historiador reconheceu que, “não se pode dizer que nesses programas [...] abunde a história da África”, mas acreditava que a sugestão apresentada era condizente com a “inevitabilidade de centrar na Europa o desenvolvimento programático” (CALDEIRA, 1995, p. 551).

Parece-me que as reflexões de Caldeira são, nesse aspecto, fora de propósito. De sua interpretação, transparece um otimismo infundado em relação à forma como a temática era abordada nas escolas portuguesas, não percebida em nenhum dos outros pesquisadores consultados. Mais do que isso, ao afirmar que os conteúdos deveriam centrar-se na história europeia o historiador esquece de criticar a permanência de uma perspectiva eurocêntrica ou colonial no tratamento concedido à história africana. O quadro, de uma forma geral, parece-me ainda bastante frágil, tanto em termos de propostas, como em termos das práticas nas salas de aulas. A centralidade absoluta dos conteúdos nas histórias europeia e portuguesa sob viés eurocêntrico não encontra, em meu entendimento, justificativa convincente. Tal crítica é compartilhada pela historiadora angolana Maria da Conceição Neto.

[...] poucas esperanças podem haver de mudança, por exemplo, na abordagem dos poucos aspectos de África presentes nos Programas ao nível do ensino secundário em Portugal (e por isso não partilho o optimismo do Dr. Caldeira sobre iniciativas dos professores nesse sentido) (CONCEIÇÃO NETO, 1995, p. 541).

Já sobre as principais justificativas apresentadas na defesa dos estudos africanos no ensino português, encontrei uma concentração dos argumentos em

torno de três objetos. O combate à discriminação e ao racismo, o conhecimento mais adequado das realidades históricas africanas e a questão da proximidade histórica entre Portugal e alguns países na África.

Para o historiador Luís Vidigal, a abordagem de conteúdos que tratassem da questão do Outro nas escolas, e aí se incluíam os estudos africanos, seria um instrumento fundamental ao combate de práticas preconceituosas e racistas, que se apresentavam cada vez mais vigorosas na sociedade portuguesa. O aumento da imigração africana para o país, a partir dos anos 1970, o aumento da população negra ou afrodescendente em Portugal e de pessoas oriundas de outras nacionalidades, nos anos 1990 e 2000 (como brasileiros, chineses, indianos, ucranianos), fizeram com que comportamentos xenófobos, discriminatórios e racistas se fortalecessem entre vários estratos da população, inclusive entre os jovens.

É nesse contexto que a sociedade portuguesa conhece actualmente um ascenso de manifestações de racismo entre franjas significativas de estratos jovens; para mais, algumas atitudes oficiais parecem promover uma retracção da considerada tradicional “abertura” da sociedade portuguesa às minorias étnicas (implementação dos Acordos de Shenghen) (VIDIGAL, 1996, p. 381).

De acordo com Aida Freudenthal (1992, p. 177), o fim do domínio colonial na África não resultou num afastamento absoluto do país do continente africano, pelo contrário, o que ocorreu foi a modificação das teias relacionais. “Os pontos de contacto são agora outros”, marcados principalmente pela presença de uma significativa comunidade africana em Portugal, pelo aumento do número de afrodescendentes nascidos naquele país e pelos projetos de cooperação e investimentos económicos portugueses na África. Porém, apesar disso, ou talvez potencializadas pela maior presença de africanos e seus descendentes nas ruas, escolas e locais de trabalho nas cidades portuguesas, as práticas preconceituosas se encontram evidenciadas em vários momentos do cotidiano. E, me recuso aqui, aceitar o argumento que desloca para os imigrantes e afrodescendentes a responsabilidade pelo aumento de casos de violência. Nesses casos, sempre, a responsabilidade é daqueles que discriminam e violentam.

Preconceitos adormecidos despertam com um conflito de rua ou em frente do *écran* da TV; paternalismo e racismo, ao alimentarem o nosso quotidiano, transmitir-se-ão às novas gerações com a nossa complacência. [...] Em vez de deixar que preconceitos vários subsistam ou sejam substituídos por outros, há que difundir um conhecimento mais aprofundado sobre os povos com quem pretendemos estabelecer relações (FREUDENTHAL, 1992, p. 177 e 179).

Arlindo Caldeira trabalha o tema também a partir de outra perspectiva, a da tolerância perante o “diferente”. Em seu entendimento, a relação com sociedades e culturas estranhas serviria como um reforço na constituição da própria identidade. Assim como Freudenthal, Caldeira (1995, p. 552) acredita que a educação formal deva servir como instrumento de combate aos preconceitos ou de leitura crítica das informações que os jovens recebem cotidianamente acerca da África e dos africanos por meio da mídia, marcadas

muitas vezes por “equivócos” e por “preconceitos”.

Outro argumento apresentado seria o de que a proximidade histórica entre Portugal e alguns países africanos teria criado “profundos laços históricos e interculturais”. Portanto, seria óbvio que o estudo das trajetórias das sociedades africanas não deveria ser visualizado como um tema distante da realidade portuguesa, sendo pelo contrário “bem próximo e actual” (CALDEIRA, 1995, p. 552). Ainda relacionado a essa questão, Caldeira lembra que o aumento da presença de estudantes de origem africana nas escolas portuguesas exigiria de professores, manuais e educadores, um reforço significativo nas atenções dedicadas ao estudo da história daquele continente.

[...] a quarta razão reveste um carácter ainda mais concreto e mais pragmático e relaciona-se com a presença crescente, nas nossas escolas, de alunos de origem e formação cultural africanas; a sua integração exige uma perspectiva multicultural de ensino que obriga, necessariamente, a ter em atenção a evolução histórica dos povos daquele continente (CALDEIRA, 1995, p. 552).

Para Luís Torgal (1996, p. 375-376), haveria mais um importante motivo para a expansão da abordagem escolar da história africana, relacionado ao campo da produção historiográfica e do ensino da história: a construção de uma história menos eurocêntrica. Nesse *mea culpa*, marcado pela lucidez acerca de parte dos cenários escolar e académico portugueses, a perspectiva seria a de ampliar os enfoques lançados sobre os contextos africanos, americanos e asiáticos, em uma espécie de reciclagem do ensino e da investigação histórica naquele país. A história da África aí ensinada deveria ser caracterizada pelas recentes e inovadoras leituras realizadas sobre o continente nos últimos anos.

Em Portugal terá de se olhar para a história não numa perspectiva europocêntrica – sem com isto queira negar a realidade de Portugal como país europeu – mas, no processo de “escolha”, que é um elemento fundamental na História-Ciência, como na História-Docência, é importante que se tenha na devida conta que a África deveria ocupar um lugar importante na nossa aprendizagem. [...] a África encarada pelos novos métodos de análise, em que a metodologia histórica dá as mãos às metodologias e aos resultados de análise da Antropologia e da Sociologia (TORRAL, 1996, p. 376).

Por fim, na esfera das perspectivas e sugestões para as novas trilhas que o ensino da história africana deveria seguir em Portugal, identifiquei dois aspectos mais citados pelos autores consultados. Eles se encontram relacionados à imperiosa necessidade de qualificação dos docentes para que trabalhem adequadamente o tema nas salas de aula e à produção de material didático que trate o assunto de forma apropriada.

Aida Freudenthal (1992, p. 179) acredita que a tarefa de modificar as estruturas da formação de professores e programar ações para reabilitar “as imagens de África mais difundidas” entre os portugueses que “desvalorizam tanto seu passado histórico como sua realidade actual” é de competência do Ministério da Educação. Para Luís Reis Torgal (1996, p. 377), tal iniciativa só se torna possível com o apoio de “organismos de cultura estatal [...] e das universidades portuguesas”. A produção e divulgação de material didático adequado, seja para

conceder um espaço de relevo para a história africana, seja para tratá-la de forma adequada e sem preconceitos, aparece como argumento comum aos especialistas (CALDEIRA, 1995, p. 552).

A recolha documental e a difusão de informação e de material didáctico com o correspondente apoio e incentivo à pesquisa histórica e antropológica deverão colocar à disposição dos professores material actualizado e adequado aos programas do secundário unificado e complementar (FREUDENTHAL, 1992, p. 179).

Também localizei algumas sugestões acerca da produção de boletins e *dossiers* temáticos por parte da Associação de Professores de História (APH), envolvendo o assunto, ou ainda o incentivo à “presença em Portugal de bolseiros dos países africanos”, como potencializador dos diálogos entre a África e Portugal (FREUDENTHAL, 1992, p. 179). Parece-me que, apesar das reflexões e perspectivas aqui apontadas, reserva-se à temática um debate ainda tímido e de pequena repercussão. Para uma mudança do quadro encontrado em Portugal, algumas iniciativas de maior ressonância deverão ser intentadas, inclusive no campo da legislação escolar, dos programas de história, nas investigações ocorridas no âmbito universitário e nas interlocuções com os movimentos sociais negros.

Percorrida grande parte da trajetória narrativa e investigativa que apresentei na introdução deste livro, finalmente, concederei na sua última parte atenção a um dos objetos de maior relevância nesta investigação: a análise de como a história da África foi abordada nos manuais escolares de história em Portugal, entre 1990 e 2005.

Lições sobre a África

As abordagens da história africana nos manuais escolares portugueses

Se as intenções do trabalho, até o momento, concentraram-se na criação de um cenário constituído por argumentos e dados que pudessem sedimentar e instruir minhas reflexões, ressalto que a iniciativa agora intentada se encontra intrinsecamente relacionada às temáticas anteriores. Isso ocorre, seja pelo aspecto preparatório da análise, seja pela constatação de que, sobre a África e os africanos, foi depositada no imaginário social português, com exceções evidentes (mas não majoritárias), uma série de representações, imagens e estereótipos negativos. Seria justo, portanto, perguntar se a abordagem do ensino da história africana em Portugal nos anos observados pela investigação participava da desconstrução ou da reafirmação dos preconceitos e ideias que circulavam diariamente sobre o continente.

O enfoque aqui proposto partirá de uma premissa hipotética, ou seja, a produção dos manuais escolares e seu emprego nas salas de aula se revelam instrumentos de significativa participação na construção das referências mentais e dos conhecimentos históricos que os estudantes carregam sobre os temas ali trabalhados, ou ali suprimidos. Dessa forma, por tudo que foi dito sobre a função dos manuais escolares, inclusive acerca do processo de apropriação ou rejeição de suas lições, procurei visualizar as histórias que eles narram sobre o continente africano, ou seja, as suas “lições sobre a África”. A intenção foi perceber suas possíveis proximidades ou afastamentos em relação ao conjunto anteriormente citado das representações e estereótipos negativos, ou em relação às investigações tuteladas pelos vieses renovadores dos estudos africanos.

Assim, o primeiro objetivo a ser desenvolvido por essa última parte do livro constitui-se na tentativa de identificar e analisar a forma como os manuais escolares de história, utilizados nas escolas portuguesas, produziram representações e discursos sobre os africanos e qual o tratamento reservado à história da África em meio aos conteúdos apresentados. Tenho a evidente noção da abrangência da tarefa proposta. Por isso, procurei mapear e analisar os textos produzidos entre o começo da década de 1990 e a primeira metade dos anos 2000 e voltados, exclusivamente, para todo terceiro ciclo do Ensino básico (7º, 8º e 9º anos).

Inicialmente, concedi aos livros selecionados pela investigação um tratamento quantitativo, que conduzisse à construção de modelos explicativos mais consistentes. Padrões de abordagem, temáticas recorrentes, assuntos ou sociedades com concentração de enfoques foram alguns dos objetos observados nessa primeira parte da análise. Em seguida procurei realizar uma reflexão acerca

dos seguintes tópicos: os equívocos ou lacunas na escrita dos textos, o uso de categorias e conceitos históricos, o espaço reservado à temática africana e imagens veiculadas. A partir desse quadro, irei tecer alguns comentários acerca de suas possíveis relações de continuidade, reforço ou desconstrução com as representações mais recorrentes encontradas nos imaginários anteriormente inventariados.

Não preciso lembrar ao leitor de que os percursos narrativos que nos trouxeram até este capítulo relacionaram-se, sobretudo, com a tentativa de acompanhar a construção das ideias de África elaboradas pelo Ocidente. Que essas representações ou discursos se confundem com a perspectiva de ver o continente e suas populações como integrantes de uma mesma massa de observação marcados, às vezes, por especificidades, mas definidos como membros de um universo comum e permeado pelos estereótipos. Sendo assim, a análise aqui iniciada buscará nos livros escolares as contribuições para a manutenção ou desconstrução dessas cargas imaginárias depreciativas que são lançadas sobre a história do continente e suas populações, inclusive aquelas da diáspora negra. É certo que o olhar que percebia a região como um espaço marcado pela homogeneidade e não pela diversidade – na definição de parte dos agentes históricos que utilizavam lentes eurocêntricas para observar à África – foi substituído por outros pontos de vista. No caso das potências imperialistas, a partir do século XIX, passou-se a descrever a África a partir do binômio *tribos versus* civilizações, sinalizando as diferenças internas do continente, ao mesmo tempo em que procurava-se reforçar a suposta inferioridade de seus povos observados pelos prismas do colonialismo e do racismo.

Por isso, os mecanismos de observação e construção das imagens e das ideias sobre os africanos, formulados ao longo de uma extensa temporalidade – que, com diversos ritmos, estende-se do começo da modernidade europeia aos dias atuais – e caracterizados por uma perspectiva homogeneizadora, receberam um recorte cuidadoso de minhas reflexões. No caso do imaginário português, mesmo que compartilhando desse universo comum de imagens, também vimos que sua carga mais forte de referências se construiu sobre as regiões ocupadas ao longo dos séculos XIX e XX. Ao mesmo tempo, como observado na primeira parte deste livro, também procurei sinalizar para a “percepção africana” dos temas tratados, ou seja, as formas como intelectuais, cientistas e políticos de várias partes do continente chegaram a pensar e a sistematizar percepções afrocentradas ou críticas acerca desses imaginários e representações.

A segunda tarefa aqui proposta é resultado de uma preocupação teórica que foi empregada como pano de fundo conceitual para o tratamento dos conteúdos apresentados pelos manuais escolares. Nesse caso, acredito que tal perspectiva mereça um destaque à parte. Assim, a partir de alguns dos temas ou assuntos analisados e que abarcam o enfoque concedido aos manuais portugueses, procurarei estabelecer um diálogo com a historiografia especializada nos estudos africanos. O uso de categorias e nomenclaturas históricas – como “tribo/al”, “primitivos”, “indígenas”, “reino” e “império” – e a escolha dos temas abordados – recortes civilizacionais, formações políticas e societárias, a escravidão e o tráfico de escravizados, os “descobrimentos” portugueses e a lógica colonial –

serão enfocados por meio de um diálogo arquitetado entre os autores de manuais escolares e os historiadores especialistas nos estudos africanos.

Em síntese, considerando a influência e a crescente importância dos estudos africanos e percebendo a relevância do ensino da história na construção das visões de mundo pelos alunos e da compreensão de seus cotidianos, acredito ser extremamente valioso realizar a análise aqui proposta. A essa percepção, soma-se a necessidade de avaliar as possíveis impregnações e participações dos manuais escolares nas representações elaboradas pelos alunos. Dessa forma, realizarei a análise dos diversos aspectos eleitos para observação, reservando espaços em meio aos tópicos para uma interpretação com maior carga reflexiva, apoiada no diálogo com a historiografia africana e africanista.

Uma história quase esquecida. Racismo e colonialismo nas leituras sobre a África¹³²

No decorrer da investigação identifiquei 20 coleções de história, editadas entre 1990 e 2005 e destinadas ao 3º ciclo do Ensino básico (7º ao 9º ano). Selecionei para uma observação introdutória 42 manuais. O marco cronológico inicial da pesquisa refere-se à tentativa de contemplar os primeiros anos da entrada em vigor da Lei de Bases do Sistema Educativo, de 1986, e da primeira versão do Programa de História para o Ensino básico, publicada em 1991. Porém, a maioria dos 24 livros eleitos para uma análise com maior profundidade (57% do total) foi editada entre 1995-2005, já com alguns anos de vigência dos novos programas escolares de história e de sua reorganização ocorrida no ano letivo de 1999-2000.

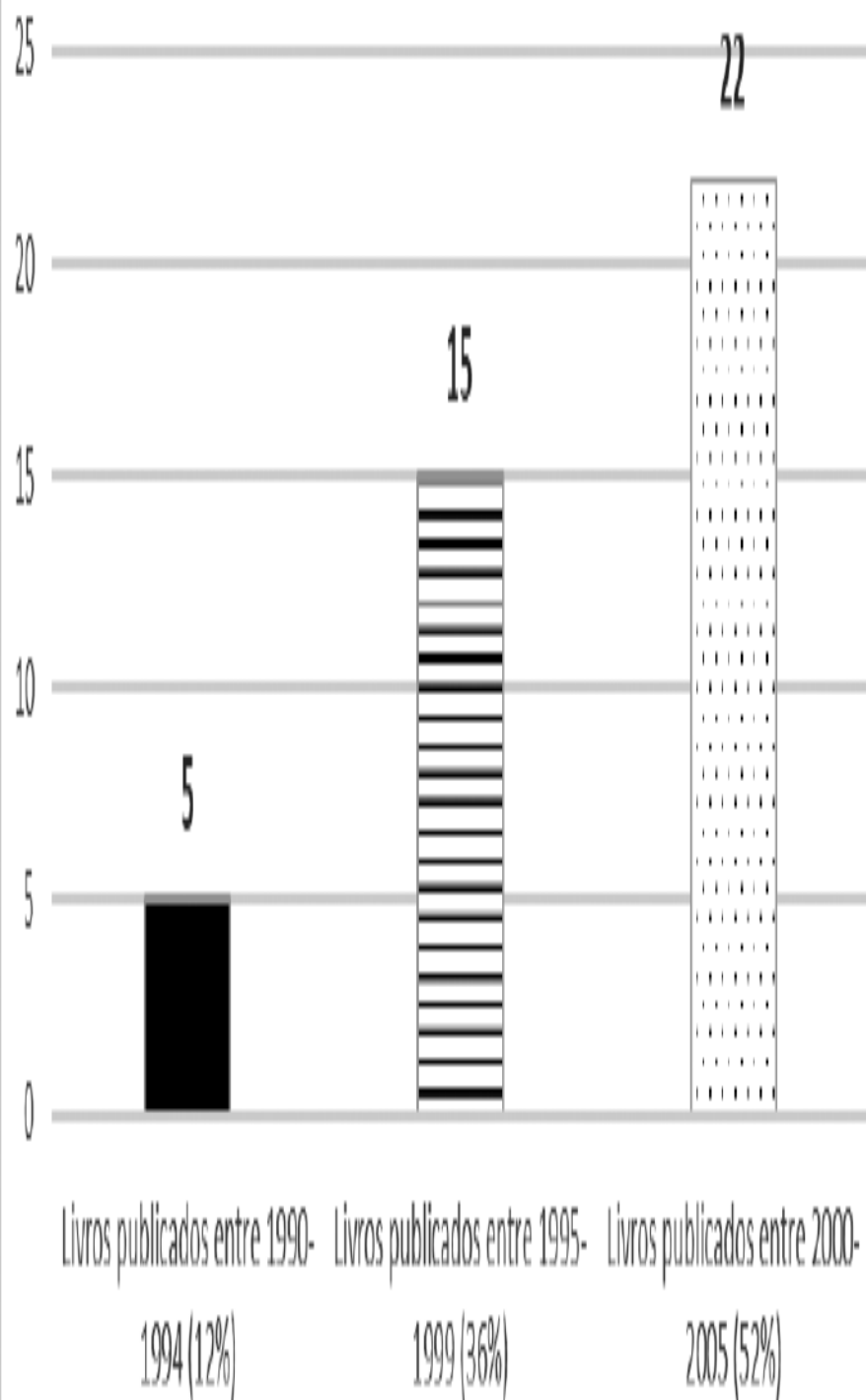


Gráfico 6: Período de publicação dos Manuais Escolares - total 42

A grande maioria desses manuais escolares trazia apenas informações superficiais sobre a história africana, em subtítulos e tópicos no interior de determinados capítulos. A permanência dos olhares eurocêntricos e colonialistas ou de uma história marcada pelos discursos do colonialismo português em relação à África foi marcante. Da mesma forma, identifiquei a utilização recorrente e explícita de categorias históricas negativas ou centradas na experiência colonial e no racismo científico sobre os africanos – como “indígenas”, “tribais” e “primitivos” –, o que pode conduzir os leitores à formulação de entendimentos estereotipados sobre os processos históricos africanos.

Em parte, o que explica um exercício tão sistemático e, aparentemente invisível, de subalternização das sociedades africanas é a presença de umas das faces do racismo que estruturam a sociedade portuguesa, o racismo epistêmico. Apesar disso, em alguns livros, identifiquei certo esforço dos autores em abordar com menor desprestígio a história daquele continente, contrariando a tendência seguida pela maior parte dos autores.

Para a observação e análise dos textos escolares portugueses, optei por adotar os recortes temático-cronológicos apresentados no Quadro 1. Eles serão tratados ao longo dos três capítulos que compõem essa última parte da obra.

Tabela 4: Recortes temático-cronológicos dos conteúdos observados nos manuais escolares

A história africana até o século VII	
1. Referências às origens da humanidade na África – processo de humanização e aparecimento do <i>homo sapiens</i> anatomicamente moderno no continente africano.	
2. Abordagem acerca da civilização egípcia, citando a perspectiva do “fundo negro” populacional egípcio ou localizando explicitamente o Egito no continente africano.	
3. Abordagens das outras Civilizações Antigas Africanas – Kush, Núbia, Méroe, Axum.	
A história africana entre os séculos VII e XVIII	
4. Espaço reservado ao tratamento da história das sociedades e hegemonias políticas africanas (em quantidade de páginas).	
5. Temáticas centrais dos tópicos reservados ao estudo da história africana.	
6. Uso de categorias ou conceitos históricos eurocêntricos – “Reino”, “Império”, “tribo”, “primitivos”, “escravos”.	
7. Abordagens acerca da escravidão e do tráfico de africanos escravizados.	
A história africana entre os séculos XIX e XXI	
8. A abordagem dos processos de resistência dos africanos à ocupação colonial dos séculos XIX e XX.	
9. A abordagem do período colonial português no continente.	
10. O tratamento concedido às independências africanas do século XX.	
11. As temáticas contemporâneas associadas ao continente.	

Fonte: Elaborado pelo autor

Dos 42 manuais mapeados pela investigação, 21 (50%) eram do 8º ano¹³³, seguimento escolar responsável, como vimos anteriormente, por uma das maiores concentrações indicativas de conteúdos da história africana no programa de história do 3º ciclo, e com o recorte temático-cronológico correspondente aos

séculos XV ao XVIII. Novamente, destaco que as possibilidades de trabalho e de abordagens temáticas abertas por esse recorte, com o estudo de um importante e diversificado conjunto de sociedades e civilizações, seriam muito importantes no exercício de descolonização das narrativas históricas portuguesas sobre a África. Os outros manuais correspondem ao 7º ano (7, 17%) e ao 9º ano (14, 33%) de escolaridade.

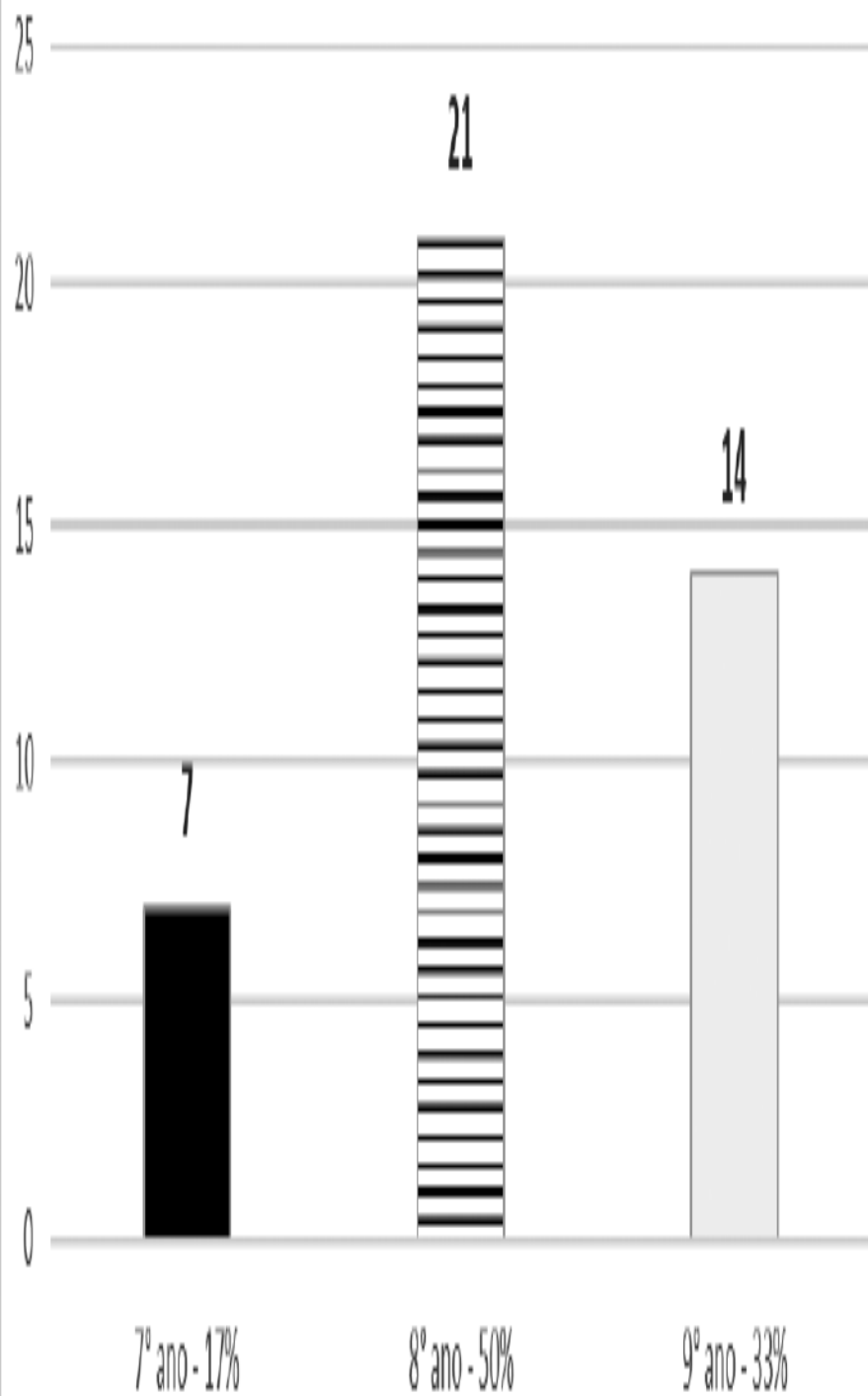


Gráfico 7: Manuais por ano de escolaridade – total 42

Desses 42 manuais, selecionei 24 para uma análise mais específica. Grande parte deles ou de suas coleções foi reeditada no decorrer do período analisado, apresentando apenas mudanças no título, mantendo, no entanto, a estrutura dos textos, as narrativas explicativas, as imagens e os próprios autores. A maioria dos livros (17, 71%) foi editada a partir de 1999, o que não corresponde, no entanto, a diferenças significativas em termos dos conteúdos apresentados pelos textos publicados entre 1990 e 1998 (7, 29%). No quesito distribuição por ano escolar, optei por seguir a tendência observada na leitura mais panorâmica sobre as coleções, reservando 50% dos manuais analisados ao 8º ano de escolaridade (12 ao todo) e concedendo uma participação equivalente entre os textos do 7º e 9º anos do Ensino básico (25% para cada, o que corresponde a seis livros).

No que se refere à organização dos conteúdos, como vimos nos capítulos anteriores, os manuais portugueses apresentam uma estrutura homogênea a partir de uma narrativa linear cronológica que intercala os conteúdos da “História de Portugal, História Europeia e Mundial”, enfatizando a perspectiva político-econômica. Sendo assim, a totalidade dos manuais, independente do ano escolar, acaba por ser classificada nesse único recorte que aborda a história da humanidade a partir do processo de hominização e vai até o final do século XX, com um hegemônico perfil eurocêntrico. Os seis livros selecionados do 7º ano foram associados ao meu primeiro recorte, ou seja, ao tratamento da história da África até o século VII. Os 12 manuais do 8º ano escolhidos referem-se ao segundo recorte, à história africana entre os séculos VII e XVIII. E, por fim, os seis livros do 9º ano correspondem ao enfoque sobre a história da África entre os séculos XIX e XXI.

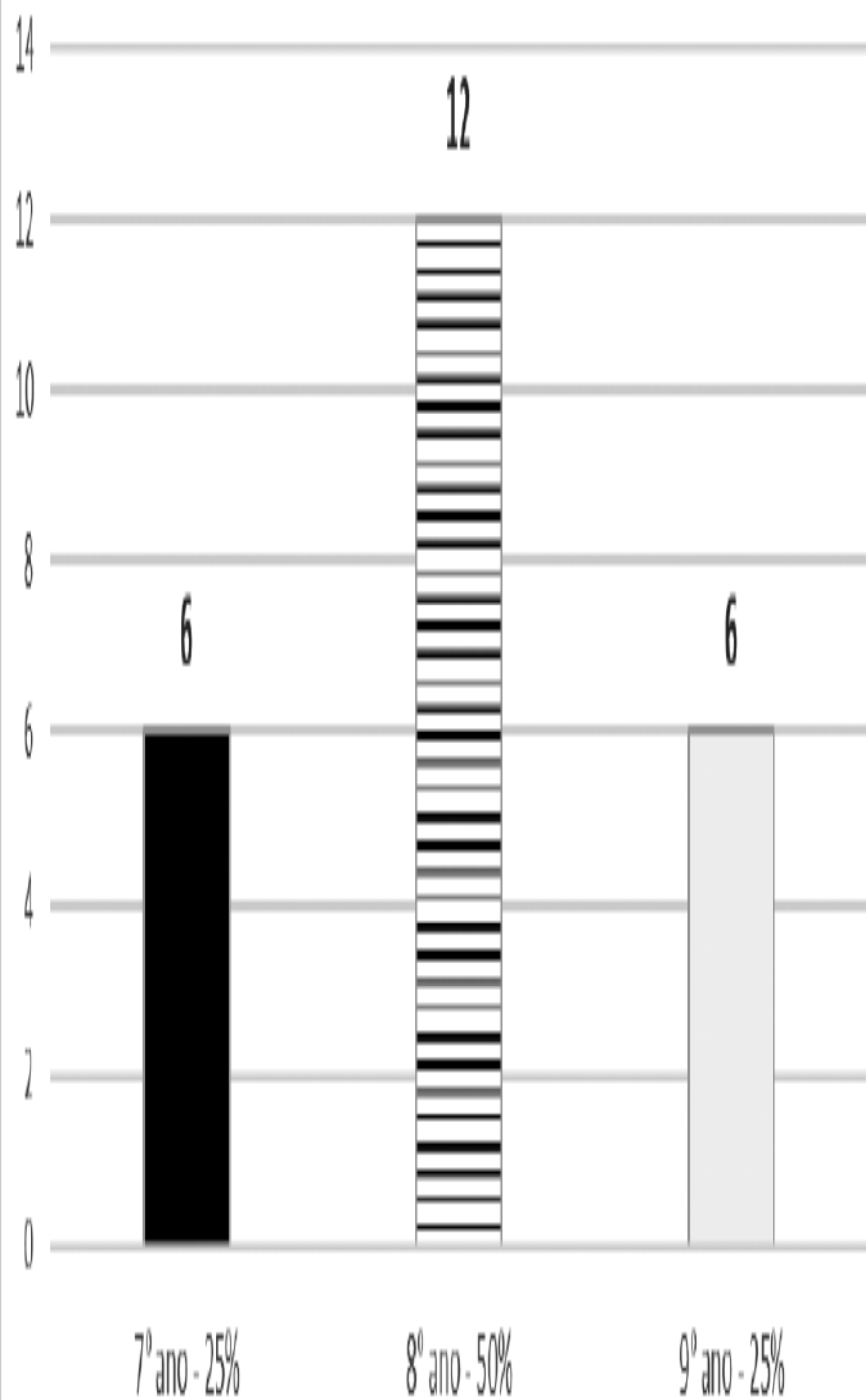


Gráfico 8: Manuais Escolares selecionados para análise – total 24

Dos 24 livros analisados, nenhum reservou capítulos exclusivos para o tratamento da história africana. Identifiquei apenas um livro que abordou a questão em um tópico extenso (seis páginas ao todo) e outros dois com tópicos que não chegavam a ocupar uma página inteira. No entanto, na grande maioria dos textos (87,5%), o espaço reservado ao assunto reduziu-se a alguns parágrafos ou a pequenos trechos abordando a história dos portugueses na África. Vejamos nos capítulos a seguir como ocorreram essas abordagens.

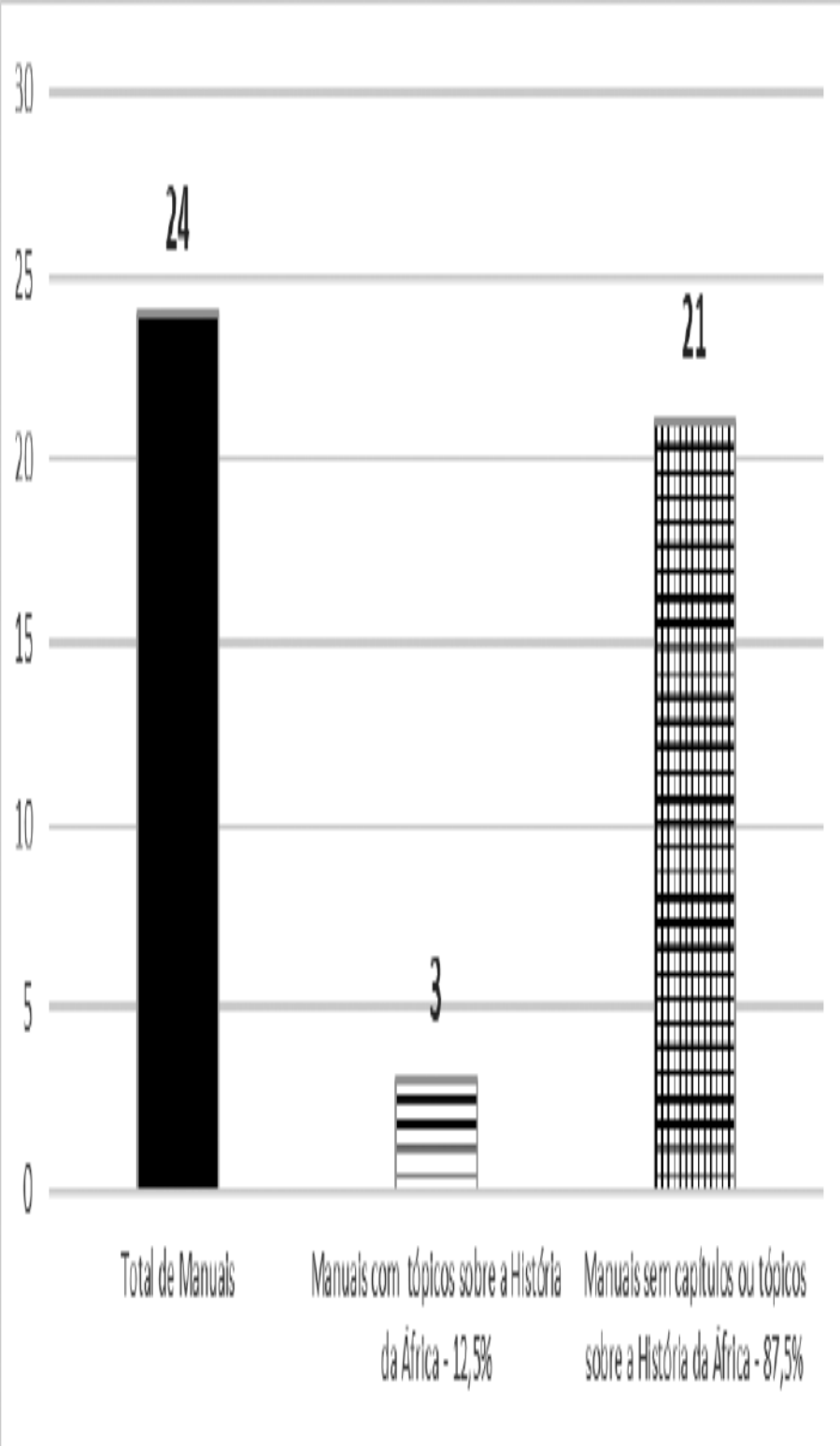


Gráfico 9: Manuais Escolares com capítulos ou tópicos sobre a História da África

Abordagens sobre a história da África até o século VII¹³⁴

Tabela 5: Lista dos manuais escolares com abordagens sobre a História da África até o século VII

Autores	Publicação
1. AZEVEDO, Ana Maria.	Nova História Viva, 7
2. DINIZ, Maria Emília, TAVARES, Adérito, ESTANHEIRA, Arlindo.	História 7
3. DINIZ, Maria Emília, TAVARES, Adérito, ESTANHEIRA, Arlindo.	História 7
4. NEVES, Pedro Almiro, ALMEIDA, Valdemar, ESTANHEIRA, Arlindo.	História 7
5. OLIVEIRA, Ana Rodrigues, CANTANHEDE, João, CATARINO, Isabel, MENDONÇA, Maria Olávia, TORRÃO, Paula.	História 7
6. REBELO, Carlos, LOPES, António.	História 7

Fonte: Elaborado pelo autor

Como havia apontado anteriormente, um dos princípios legais norteadores do ensino português centra-se na necessidade de formar cidadãos que saibam respeitar e conviver com a diferença e sejam capazes de “empenhar-se na defesa dos direitos humanos, manifestando atitudes de solidariedade em relação a outros indivíduos, povos e culturas” (PORTUGAL, 1999, p. 13-14). Identifiquei ainda que, segundo o Programa de História, os conteúdos do 7º ano de escolaridade deveriam abordar de forma não obrigatória o processo de *hominização* ou do aparecimento da humanidade. Ao mesmo tempo, o estudo detalhado das civilizações antigas (“dos grandes rios”) – Suméria, Egito, Vale do Indo e Rio Amarelo – ficaria a cargo da escolha do docente ou do autor do manual escolar, responsáveis por selecionar apenas uma delas para tratamento mais específico (PORTUGAL, 1999, p. 18). Tal indicação é utilizada, por exemplo, no livro *História 7* (OLIVEIRA *et al*, 2002), para selecionar qual civilização antiga não europeia seria abordada em suas páginas.

As mais antigas civilizações (sociedades com um determinado grau de organização e progresso material, cujo centro de desenvolvimento político, social e religioso era a cidade) foram: a civilização suméria, a civilização egípcia, a civilização do Vale do Indo e a civilização da China Antiga. Destas civilizações, irás estudar a egípcia (OLIVEIRA *et al*, 2002, p. 34).

No entanto, se de fato esses são ingredientes (a defesa dos direitos humanos e a solidariedade com outros povos) sinalizadores dos caminhos a serem seguidos no ensino de história, parece existir uma forte contradição entre os objetivos formadores e o desenvolvimento de conteúdos apresentados pelo sistema educacional português. Ao longo das discussões levantadas nas partes anteriores dessa investigação, percebi que o combate às práticas discriminatórias, no Ocidente e na sociedade portuguesa, deveria passar pela desconstrução do racismo entendido como um princípio científico, como elemento integrante do imaginário de sua sociedade e como ingrediente estruturante das sociedades

ocidentais.

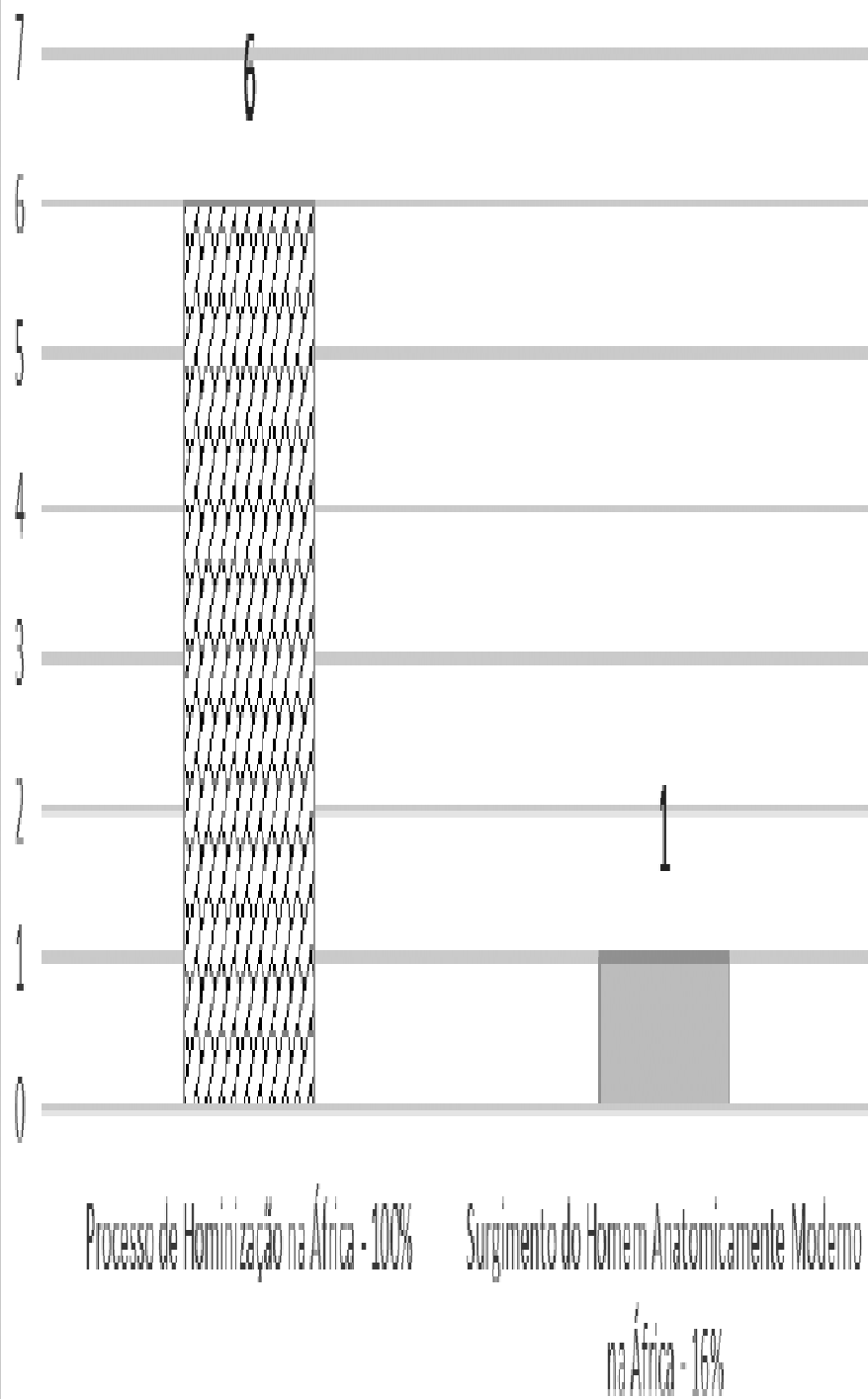
Vimos ainda que alguns dos historiadores que se debruçaram acerca das questões relacionadas ao ensino da história africana nas escolas portuguesas destacaram a necessidade de que professores e manuais escolares abordassem alguns temas de grande relevância para a construção de olhares mais equilibrados sobre a história do continente e de suas sociedades. No caso específico do recorte cronológico-temático associado aos manuais do 7º ano, outros especialistas sinalizaram para o impacto de três conjuntos temáticos relevantes da história da África: a origem da humanidade atual no continente africano; o debate sobre as teses da “anterioridade africana”; e as características e trajetórias de alguns Estados ou Civilizações Antigas no continente, como o Egito, Núbia, Kush, Axum e Méroe (WEDDERBUN, 2005, p. 134-142). Estou de pleno acordo com essa perspectiva. De fato, os temas listados são os mais coerentes para o trabalho em sala de aula no seguimento escolar selecionado. Principalmente pelo argumento de que, para além de permitir a desconstrução das antigas teorias e postulados racistas que com novas roupagens ainda hoje circulam, eles restituem aos africanos a participação efetiva na trajetória histórica da humanidade e importam para o espaço escolar um debate que teve grande importância em meio às historiografias africana e africanista.

Parece-me provável que a apresentação das teorias e estudos que defendam a localização da origem do *homo sapiens* no continente africano e sua migração posterior para outras partes do globo seja um importante reforço para a abordagem das teses antirracistas que devem ser trabalhadas nas salas de aula. Para o historiador congolês Elikia M'Bokolo, “estamos hoje autorizados a dizer, de maneira ainda mais radical, que a questão da *anterioridade africana* se impõe no próprio imo dos *processus* de hominização”, sendo certo que o *homo sapiens* anatomicamente moderno surgiu na África. É o que nos permite afirmar o atual estágio das investigações paleoantropológicas (M'BOKOLO, 2003, p. 20-28).

Já de acordo com o historiador Carlos Wedderburn (2005, p. 138-139), ideia também destacada por outros pesquisadores como Cheikh Anta Diop (1983, p. 39-70) e Elikia M'Bokolo (2003, p. 20; 45-75), a anterioridade das civilizações africanas assim como a preocupação ou o debate com as múltiplas leituras e posicionamentos acerca da formação do Egito a partir de um “fundo negro” de ocupação humana seriam temas constantemente ignorados ou negados no estudo da história.

Dessa forma, abordar nas salas de aula as teses sobre a “anterioridade africana” – a África percebida como berço formador da humanidade, seja por ser o local do aparecimento do homem moderno, seja por abrigar algumas das suas primeiras civilizações – poderia ser um instrumento importante para a obtenção dos objetivos propostos. Porém, a realidade percebida não foi bem essa.

A África como berço da humanidade



Em relação ao primeiro tópico eleito para observação – a origem da humanidade atual no continente africano –, o quadro encontrado nos manuais é pouco sugestivo para se trabalhar a temática com estudantes e docentes. Dos seis livros, apenas um fez referência ao aparecimento do homem anatomicamente moderno na África. No que concerne ao processo de *hominização*, tendo como pano de fundo o continente africano, identifiquei que todos os seis manuais eleitos tecem referências ao assunto, lembrando aos seus leitores o posto de “berço da humanidade” reservado à África, mesmo que cinco deles omitam a informação de que o *homo sapiens* também surgiu no continente..

A África foi o berço da humanidade. Foi neste continente que apareceram os primeiros homens, depois de uma longa **evolução**. Os antepassados directos do homem eram *primatas*, [...], que habitavam nas árvores das florestas tropicais da África oriental. [...] Foram estes os primeiros *hominídeos*. Iniciou-se com eles o processo de **hominização**, isto é, a *evolução que havia de conduzir ao homem actual* (DINIZ; TAVARES; CALDEIRA, 2002, p. 12) ¹³⁵.

Em outros manuais, como no de Carlos Rebelo e Antonio Lopes, a tese sobre o aparecimento dos primeiros hominídeos também é apresentada, mas com uma ênfase menor. Segundo os autores, “de acordo com os conhecimentos actuais, calcula-se que os nossos mais remotos antepassados tenham surgido no continente africano há pouco mais de 4 milhões de anos” (REBELO; LOPES, 2002, p. 16).

O que chamou minha atenção foi o fato de que a grande maioria dos textos não procurou estabelecer uma relação direta entre o aparecimento do *homem anatomicamente moderno* (*homo sapiens sapiens*) e a África, remetendo suas origens para fora do continente. Por exemplo, o livro *História 7* (OLIVEIRA *et al*, 2002, p. 17) apresentou em um mapa uma sequência cronológica do aparecimento das espécies de hominídeos e suas migrações pelo globo, divulgando a ideia de que os primeiros exemplares do *homo sapiens* estariam localizados na África. No entanto, já os primeiros exemplares do *homo sapiens* anatomicamente moderno estariam na Europa.

Nos outros livros, após a menção de que os primeiros hominídeos surgiram na África, não identifiquei nenhuma referência significativa ao processo que levou ao surgimento do *homo sapiens* (REBELO; LOPES, 2002, p. 16-24; AZEVEDO, 1990). Tal postura, intencional ou não, pode levar os estudantes a relacionarem apenas os primeiros ancestrais humanos ao continente africano, sendo as origens do homem anatomicamente moderno associadas aos outros continentes, principalmente à Europa.

O único texto que faz referência direta ao aparecimento do *homo sapiens* anatomicamente moderno no continente africano é o de Maria Diniz, Adérito Tavares e Arlindo Caldeira, publicado em 2002. Nesse caso, os autores demonstram afinidade com os recentes estudos paleontológicos, apresentando os primeiros grupos do homem moderno como originados na África.

Por volta dos 200 mil anos, já viviam na África e na Eurásia novas espécies, a que foi dado o nome de *Homo sapiens* (homem inteligente), porque tinham um cérebro maior e souberam desenvolver técnicas mais avançadas. Mas foi só cerca dos 120 mil anos que a *evolução biológica do homem atingiu a sua última fase*, quando apareceu, em África, o *homem moderno*, fisicamente idêntico ao homem actual. Este homem moderno era já plenamente inteligente, por isso se lhe chama *Homo sapiens sapiens* (DINIZ; TAVARES; CALDEIRA, 2002, p. 16).

No campo da observação das imagens veiculadas nos manuais escolares, outro desconcertante elemento me chamou a atenção. A apresentação de infográficos sobre as práticas cotidianas dos grupos humanos no Paleolítico e da própria evolução das espécies de homínídeos ocorre sem qualquer vestígio ou referência aos homens de pele negra. Praticamente todas as figuras observadas representavam os antepassados humanos como indivíduos brancos (REBELO; LOPES, 2002, p. 19; DINIZ; TAVARES; CALDEIRA, 1997, p. 10-11; OLIVEIRA *et al*, 2002, p. 15). As únicas exceções se encontram no livro *História 7* (DINIZ; TAVARES; CALDEIRA, 1997, p. 15 e 19), que reproduz imagens acerca dos *Homo habilis* e dos *Homo sapiens*, de cor negra, mas não do *Homo sapiens sapiens*. Todas as outras representações, sem exceção, utilizam imagens de homens e mulheres de pele branca. Cientificamente é comprovado que as populações de pele branca apareceram, no cálculo mais recuado no tempo, há 30 e 50 mil anos, existindo estudos que falam de um período ainda menor, há 12 mil anos (GIBBONS, 2015).

Os estudos sobre as antigas civilizações africanas

Já sobre o debate acerca da “anterioridade africana” no campo das civilizações, percebi, por parte dos autores, uma postura de discordância teórica ou desconhecimento absoluto em relação às teses defendidas por um significativo grupo de historiadores africanos e africanistas. Sabe-se que “a civilização” não é um empréstimo externo à África, mas uma de suas criações. Nenhum dos manuais aborda esse debate.

Quando a ênfase foi na localização do Egito no continente africano, dos seis livros observados, apenas um citou explicitamente no texto apresentado aos leitores o fato de que aquela antiga civilização do Nilo pertencia ao continente africano. Os outros manuais, mesmo que veiculando mapas, nos quais o Egito foi representado no nordeste africano, não fizeram conexão direta entre a África e essa civilização. Nesses casos, a “grande civilização do Nilo” apareceu relacionada ao Crescente Fértil e não aos espaços africanos. Inclusive, em muitas dessas representações cartográficas, o continente é visualizado apenas parcialmente ou com foco na sua região nordeste (DINIZ; TAVARES; CALDEIRA, 2002, p. 28 e 30; OLIVEIRA *et al*, 2002, p. 32-35; REBELO; LOPES, 2002, p. 49).

A princípio, o tema parece ser redundante ou se recobrir de obviedades. Mas não podemos esquecer que a associação do Egito ao “Crescente Fértil” tornou-se, muitas vezes, um elemento de maior ressonância do que a visualização do Egito na África. Portanto, a citação explícita e direta da localização geográfica e civilizatória egípcia no continente africano se reveste de grande importância. Tal iniciativa, se trabalhada de forma mais fundamentada por professores e

estudantes, poderia estimular a formulação de questionamentos que os aproximassem dos debates anteriormente apresentados.

Não custa mencionar, como fez o teórico afro-americano Molefi Kete Asante (2009, p. 100), que “depois da conquista do Egito por Napoleão e Dominique Vivian Denon, imprimiu-se ao conhecimento da África uma orientação diferente”, marcada pela “empreitada de desmontar a africanidade da história egípcia, bem como da história africana no qual esta se relaciona com o vale do Nilo”.

No único manual onde o Egito Antigo é citado como integrante do continente africano, a referência é feita apenas no sentido da localização geográfica, mas não condição civilizatória. É o caso do livro *À Descoberta da História 7*, de 1991, no qual os autores afirmam que o “Egito é um território situado no nordeste africano” limitado pelo mar Mediterrâneo e os desertos da Líbia e da Arábia (NEVES; ALMEIDA, 1991, p. 84).

No que concerne à abordagem das teorias do chamado “fundo populacional negro”¹³⁶, ou seja, da presença das populações negro-africanas na construção da mais conhecida civilização do Nilo (ver M'BOKOLO, 2003, p. 53-63; DIOP, 1983), não identifiquei nenhuma referência entre os manuais sobre o assunto. E, por fim, também não localizei a citação de nenhuma das outras civilizações que se desenvolveram na África Antiga como Kush, Núbia, Axum e Méroe e, muito menos, das teses da “anterioridade civilizatória africana”. Esse silêncio, associado ao deslocamento do Egito para o Crescente Fértil, pode gerar nas reflexões de estudantes e docentes a continuidade do descrédito histórico relacionado à trajetória temporal do continente africano e a permanência do desinteresse, estereótipos e invisibilidades sobre o passado da região.

Os africanos representados como “primitivos”

Minha investigação constatou, de forma desconcertante, que o tópico que mais concentrou informações associadas aos africanos nesse primeiro recorte eleito foi o da descrição das características e práticas das chamadas “sociedades primitivas”, ou seja, dos ancestrais do homem moderno. A princípio, essa classificação empregada pelos autores dos manuais referenciava-se na lógica de que os primeiros grupos humanos possuiriam tecnologia, formas de organização social e cosmovisões consideradas “arcaicas” ou “simples”.

Por exemplo, no manual *História 7*, os autores (DINIZ; TAVARES; CALDEIRA, 1997, p. 14-16) afirmam que “durante centenas de milênios, os homens utilizaram instrumentos de pedra lascada” ou ainda que “os primeiros homens viviam da recolha de frutos e raízes”. No mesmo manual, encontra-se a ideia de que “os principais progressos realizados pelos primeiros homens dizem respeito ao fabrico de instrumentos”. No livro da mesma coleção, publicado cinco anos antes, os mesmos autores afirmam que “a maior conquista realizada [...] foi, porém, o domínio do fogo”. Já no texto de Carlos Rebelo e António Lopes (2002, p. 18), a ideia apresentada foi a de que “durante o Paleolítico, a subsistência do Homem vai depender exclusivamente da caça, da pesca e da recolha de plantas e frutos”. Por fim, no livro *História 7*, de Oliveira *et al.* (2002, p. 18), a informação divulgada foi a de que, por serem indivíduos marcados pela extrema dependência

da natureza e de seus recursos espontâneos, os primeiros grupos humanos elaboravam “simplórias” expressões cosmológicas.

Como sabes, o *Homem do Paleolítico* estava muito dependente da *Natureza* para a sua subsistência. *Todos os fenômenos naturais* para os quais não encontrava explicação (o nascimento, a reprodução, a doença, a morte) ou que punham em perigo a recolha de alimentos e até a sua vida (as tempestades, as erupções vulcânicas, as cheias) *eram por ele temidos*. Para tentar dominar essas forças misteriosas e desconhecidas, o Homem primitivo praticava uma série de ritos mágicos (danças, cantares, culto aos mortos, sacrifício de animais) em que utilizava, normalmente, máscaras e se cobria de tintas ou de peles de animais (OLIVEIRA *et al.*, 2002, p. 18).

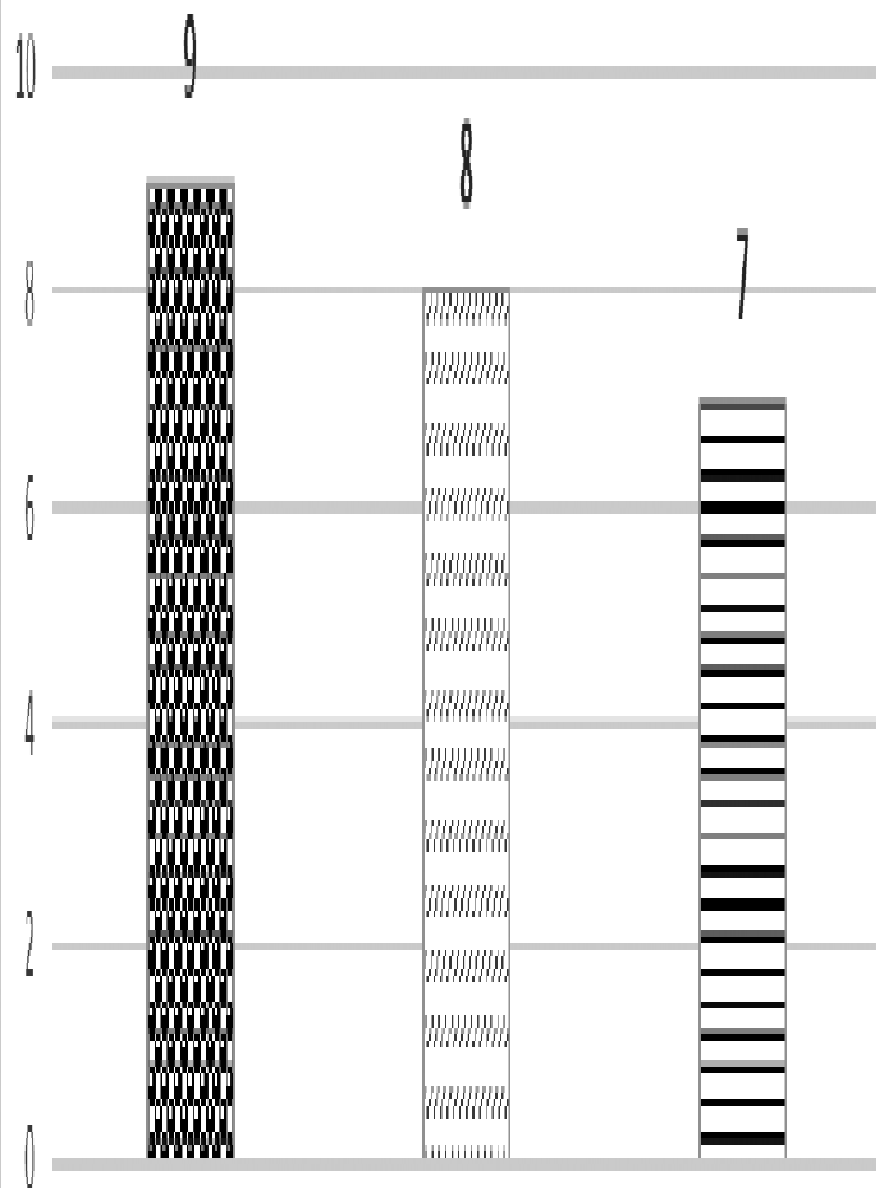
As informações apresentadas revelam algumas generalizações e o uso de categorias eurocêntricas. Mas, o que me causou maior desconcerto foi uma inaceitável e anacrônica associação realizada por quase todos os autores entre fotografias de grupos e sociedades africanos do “presente” (captadas há poucos anos) para ilustrar essas características e práticas anteriormente descritas. Quatro dos seis manuais veicularam imagens de africanos atuais como se eles representassem ou reproduzissem em seus cotidianos, de forma idêntica, o modo de vida dos “homens primitivos”. Das 24 imagens encontradas sobre esse assunto, oito (30%) eram fotografias que apresentavam africanos em atividades – caça, coleta de alimentos e produzindo fogo – que serviriam para ilustrar como se comportavam os homens no Paleolítico ou do período “Pré-Histórico”. Essas imagens e suas legendas são reveladoras de uma postura que se explica pelo forte eurocentrismo e pelo racismo epistêmico.

Já vimos, nas partes anteriores desta obra, que entre as estratégias discursivas empregadas pelos europeus no exercício de desumanizar e inferiorizar os africanos, inclusive no período colonial, estava a ênfase em descrevê-los como primitivos e selvagens. A historiadora Isabel Castro Henriques (2011a, p. 18) afirma que o “século XX e a dominação colonial [...] impuseram a necessidade de levar a cabo operações destinadas a desvalorizar o africano, assim como as suas práticas civilizacionais [...]” mostrando o suposto “carácter primitivo dos africanos, e naturalmente, as vantagens da colonização portuguesa”. O antropólogo Renato da Silveira (1999, p. 112) nos lembra que entre os séculos XVIII e XX, com a fundação das escolas antropológicas embebidas nas teorias racistas “os estudos nessa disciplina foram tremendamente incrementados, com especial destaque para o estudo dos povos “selvagens” ou “primitivos”, considerados então nossos antepassados contemporâneos, *a pré-história viva*”. Parece ser, em parte, essa a abordagem emprestada ao assunto pelos autores dos manuais escolares.

Por exemplo, no livro de Oliveira *et al.* (2002, p. 14 e 21) são três as imagens que realizam essa associação. Os autores do mesmo manual também informam aos leitores que “ainda hoje, o modo de vida de alguns grupos humanos continua semelhante ao dos primitivos caçadores-recoletores do Paleolítico”. Fariam parte desses grupos além dos “esquimós” e “tribos” australianas, “os pigmeus da África Equatorial e os Bosquímanes da África do Sul” (OLIVEIRA *et al.*, 2002, p. 14). Já no livro de Maria Emília Diniz, Adérito

Tavares e Arlindo Caldeira (2002, p. 15), a ideia aparece relacionada à produção do fogo, quando uma imagem de três africanos é apresentada com a seguinte legenda: “alguns povos, como estes habitantes do interior da África, utilizam ainda hoje processos primitivos para produzir o fogo”.

As imagens veiculadas pelos manuais sobre as temáticas observadas reforçam essas representações dos africanos como primitivos, o que valida minha avaliação de que os livros acabaram por veicular estereótipos e preconceitos sobre os africanos, ao invés de combatê-los. Das 24 imagens identificadas, 9 eram mapas e outras 7 abordavam com infográficos e desenhos as origens da humanidade. No entanto, 8 delas (33%) associavam diretamente os africanos às categorias de “tribais” ou “primitivos”.



Mapas - 38%

Africanos representados como

"Primitivos" - 33%

Origens da Humanidade - 29%

O antropólogo Renato da Silveira, ao refletir sobre os efeitos do racismo científico no imaginário coletivo europeu e mundial realiza uma importante constatação, que pode nos auxiliar a compreender o cenário mental construído e reproduzido por esses autores.

[...] o racismo científico [...] ajudou a implantar certos fundamentos culturais em um momento crítico de reestruturação da sociedade e é exatamente por isso que eles continuam vigentes. No final do século passado [XIX], um novo discurso discriminatório, emitido de cátedras austeras e anfiteatros prestigiosos, propagandeado por livros e revistas especializadas em pequenos públicos segmentados, foi, em seguida, absorvido e retransmitido pela imprensa de massa e pelos produtos da indústria cultural nascente. A ciência forneceu a jornalistas e escritores, além de estereótipos recauchutados, uma linguagem e uma convicção inabalável, uma força moral. Os cientistas influenciaram os criadores do imaginário coletivo: literatos, teatrólogos, ilustradores e cartunistas. E os formadores de opinião: líderes comunitários, esportistas, educadores, legisladores e políticos. Seu grande prestígio virtualizou a implantação de políticas e padrões, avalizou uma iconografia depreciativa, justificando a [...] expropriação de terras e bens dos povos colonizados, não raras vezes incentivando a violência policial/militar e o autoritarismo quando praticados contra as “raças inferiores”. Durante um século, foram veiculados incessantemente imagens e conceitos racistas e classistas no noticiário dos jornais, nos periódicos ilustrados, nas caricaturas e nos programas humorísticos, na literatura popular, na infantil, na juvenil e na adulta, nas enciclopédias e livros de divulgação científica, nos discursos parlamentares, nas escolas públicas e privadas, na publicidade, na gíria e nas canções populares, nas histórias em quadrinhos, nas estampas e nos cartões-postais, no teatro, no rádio e, finalmente, nos meios de comunicação mais poderosos que já foram inventados, o cinema e a tevê! O racismo científico foi, portanto, uma força estruturante, referência fundamental na montagem de um esquema industrial de entretenimento, controle da opinião e formação do consenso [...] (SILVEIRA, 1999, p. 143).

Abordagens sobre a história da África entre os séculos VII e XVIII¹³⁷

Tabela 6: Lista dos manuais com abordagens sobre a História da África entre os séculos VII e XVIII

Antigo	
1. ALVES, Eliseu; CUNHA, Eugénia; FERRÃO, Cándida e MAIA, Rui Leandro.	8
2. AZEVEDO, Ana Maria.	Nova História Viva, 8
3. BARREIRA, Aníbal e MOREIRA, Mendonça.	8
4. CARDOSO, Fernando; ROTHES, Luís Afonso.	8
5. CRISANTO, Natércia; SIMÕES, Isabel e MOREIRA, Inês.	8
6. DIAS, Jorge Vieira e MARTINHO, Rui.	8
7. DINIZ, Maria Emília; TAVARES, Adérito e VASCONCELOS, Arlindo.	8
8. GRINÉ, Cristina; GRINÉ, Euclides e VASCONCELOS, Arlindo.	8
9. MARINHO, António; CARDOSO, Fernando e ROTHES, Luís Afonso.	8
10. NEVES, Pedro Almiro; MAIA, Cristina; VASCONCELOS, Rui e AMARAL, Cláudia.	8
11. OLIVEIRA, Ana Rodrigues; CANTANHEDAL, Vasco; CATARINO, Isabel e MENDONÇA, Olávia.	8
12. REBELO, Carlos e LOPES, António.	Olhar e História, 8

Fonte: Elaborado pelo autor

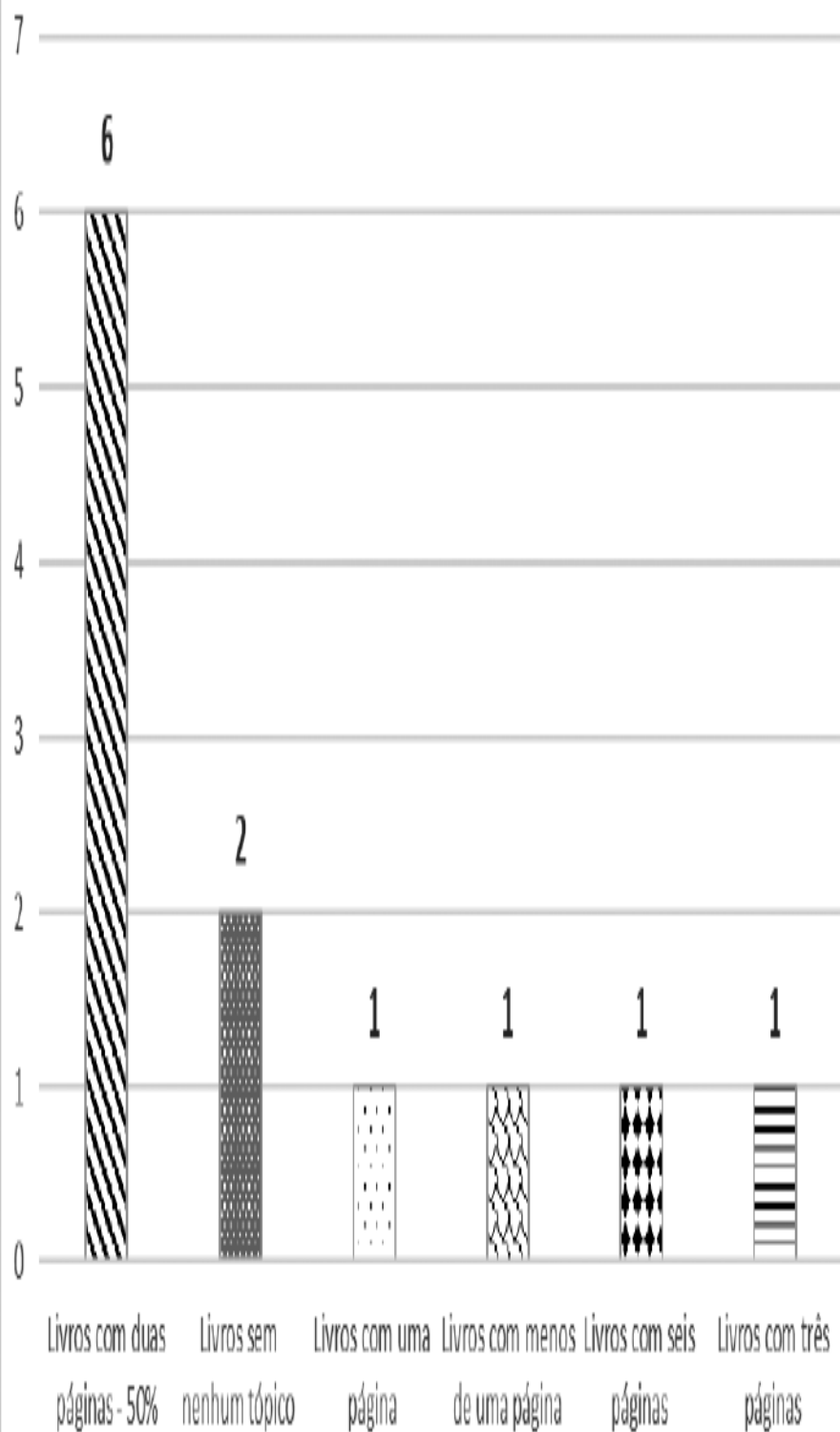
O recorte cronológico destinado às obras de História do 8º ano do Ensino básico português – que se estende do final do medievo até o início do século XIX – reservaria um fértil espaço para o estudo de diversas sociedades e contextos históricos africanos. Isso não ocorreria apenas pelo maior acesso às fontes e às investigações acerca do citado período, mas também pelas relações estabelecidas entre os portugueses e algumas sociedades daquele continente a partir do século XV. Por isso, reservei a esse tópico uma atenção especial.

Compete esclarecer também que a divergência temporal entre a análise proposta – a abordagem da história africana entre os séculos VII e XVIII – e o conteúdo indicado para os textos analisados, resulta de um grande silêncio acerca da história da África apresentado pelos programas escolares e manuais didáticos daquele país sobre as experiências históricas africanas. Ou seja, o período que se estende do final da Antiguidade Clássica até o século XIV é marcado por uma completa invisibilidade sobre os espaços e sociedades africanos.

Dito isso, lembro ainda que minhas análises acerca do recorte temático-cronológico proposto elegeram os seguintes elementos para observação: o espaço reservado ao tratamento da história africana (número de páginas); a identificação da temática central dos tópicos reservados ao estudo da história africana; a análise das categorias ou conceitos históricos empregados – “reino”, “império”, “tribais” e “indígenas”; e, por fim, a abordagem acerca da escravidão e do tráfico de africanos escravizados. Destaco, por fim, que diferente dos outros dois eixos eleitos para análise (cada um com seis livros), este conta com 12 manuais selecionados.

O espaço reservado à história africana

Entre os livros analisados, encontrei um desequilíbrio significativo no que se refere ao número de páginas dedicadas a tratar a história africana. A metade deles (seis obras) reservou ao estudo do continente apenas duas páginas. Outros dois textos, em contrapartida, não dedicaram nenhum espaço com comentários sobre a história da África. Os livros com uma ou menos de uma página foram dois. Já os com três ou seis páginas somaram apenas um, cada. Reforço, mais uma vez, que uma das competências principais prescritas para o ensino de história em Portugal, de acordo com o Currículo Nacional do Ensino básico, deve ser “o respeito por outros povos e culturas” (PORTUGAL, 2001, p. 90). E, mais do que isso, uma das finalidades do 3º ciclo do Ensino básico deveria ser “contribuir para a compreensão da pluralidade de modos de vida, sensibilidades e valores em diferentes tempos e espaços” (AZEVEDO, 1992, p. 12). O valor formativo desse objetivo parece ir ao encontro das iniciativas que visam à organização de sociedades mais justas, tolerantes e livres de comportamentos preconceituosos. Contudo, entre a intenção dos currículos e a escrita dos textos dos manuais encontrei uma distância abissal.



A questão não é apenas quantitativa pois, mesmo com uma exceção, os próprios conteúdos divulgados são superficiais e imprecisos, o que torna a abordagem acerca das trajetórias históricas das sociedades africanas sempre um exercício lacunar.

Dessa forma, se levarmos em consideração que 10 dos 12 manuais reservaram ao assunto um espaço inferior a três páginas, parece-me que ele não surge como um tema prioritário em meio aos outros conteúdos. A possibilidade de um desses livros atingir a proposta de apresentar informações e análises que permitam aos alunos construir referências positivas sobre a África ou, ainda, reconhecer as “pluralidades e sensibilidades acerca das diferenças”, é muito pequena. Friso que a expectativa em relação ao estudo escolar da história da África não se encerra na ilusória suposição de que todas as sociedades africanas precisem ser mencionadas e abordadas. Parece patente também que todo assunto discutido em sala de aula e em um manual escolar é escolhido conforme critérios eleitos por autores, editoras, historiadores, professores, alunos e pelo Estado – que estabelece currículos e programas. A maneira de abordar um tema nunca deixará de ser uma leitura parcial, um recorte um tanto quanto arbitrário das experiências enfocadas. Todavia, isso não justifica, pelo menos no meu entendimento, o pequeno espaço concedido à história africana ou os silêncios a ela dirigidos.

E mesmo que concordasse com a perspectiva de que seria aceitável uma concentração maior dos conteúdos envolvendo as temáticas ligadas às histórias portuguesa e europeia, o reduzido espaço reservado à história das sociedades não europeias – sejam elas americanas, asiáticas ou africanas – é uma postura que denota a permanência de uma perspectiva eurocêntrica. Isso se torna evidente ao consultar os sumários dos manuais listados. Enquanto os capítulos que tratam de assuntos como o Renascimento Cultural, o Absolutismo Monárquico, a Reforma Religiosa, o Império Português e a Revolução Industrial ocupam de 10 a 30 páginas cada um, a abordagem dos contextos históricos não europeus é limitada a alguns poucos tópicos.

A África como um objeto: o continente invisível diante dos olhares eurocêntricos

Para compreender o lugar reservado aos estudos africanos nos manuais portugueses, parece-me fundamental atentar para a forma pela qual a África foi inserida em meio ao conjunto de conteúdos apresentados. A abordagem da história africana aconteceu sempre vinculada às unidades dos livros que trabalhavam com o fenômeno das navegações ultramarinas do início da modernidade europeia, com o tráfico de escravizados e com as ações coloniais. Nessas unidades, quase sempre intituladas, “Expansão e mudanças nos séculos XV e XVI”, e “Portugal no contexto Europeu dos séculos XVII e XVIII”, o continente africano só é mencionado quando são enfocadas as viagens marítimas ou a

montagem do “império ultramarino” português. As poucas referências aparecem em capítulos e tópicos cujos conteúdos e títulos – “A abertura ao mundo”, “O império português e a concorrência internacional”, “Os portugueses na África negra”¹³⁹ – apresentam uma inegável tendência eurocêntrica ou lusocêntrica. Pode-se perceber assim que a iniciativa de grande parte dos autores consiste em apresentar o continente africano como um apêndice da Europa.

Nesse caso, a África é despojada de uma personalidade histórica própria, passando a ser representada pelos manuais, ora como uma fonte de riquezas (ouro, marfim, especiarias e seres humanos escravizados) disputadas por portugueses, muçulmanos e pelas outras sociedades europeias, e ora como um obstáculo físico a ser ultrapassado para a conquista do mercado de especiarias orientais. Por exemplo, no enfoque concedido ao comércio entre o norte da África, o mundo mediterrânico europeu e o Oriente Médio, durante o século XV, a participação africana é minimizada e transferida para os mercadores árabes/muçulmanos ou para as repúblicas italianas, como evidencia a seguinte passagem do livro de Ana Maria Azevedo, *Nova História Viva 8*:

Ceuta era uma cidade muçulmana situada no Norte da África, à entrada do estreito de Gibraltar, com uma posição estratégica significativa. Era um importante centro comercial e um ponto de afluência das caravanas árabes que traziam o ouro da região a sul do deserto do Sara, além de ser rica em cereais (AZEVEDO, 1993, p. 28).

No texto de Aníbal Barreira e Mendes Moreira (2003, p. 16), *Rumos da História 8*, uma perspectiva parecida é também revelada quando os autores afirmam que “o Norte de África – rico em ouro e cereais – era controlado pelos muçulmanos”, o que teria gerado a “necessidade de, por outras vias, alcançar o Oriente e descobrir novos mercados”.

Os debates e investigações sobre esse período da história africana e mundial contam há algumas décadas com uma série de estudos que tem revelado a intensa participação das sociedades africanas nas rotas de comércio que cortavam o Saara desde o final do primeiro milênio da era cristã. Fossem as formações políticas islamizadas do norte africano, fossem as hegemonias políticas e sociedades subsaarianas, é notória a informação de que os africanos, e não apenas os afro-árabes, controlavam ou tinham um papel dinâmico e participativo nas relações e nas caravanas comerciais que cortavam o Saara (M’BOKOLO, 2003, p. 126-136; COSTA E SILVA, 1996).

Tal perspectiva foi revelada, parcialmente, pelo manual *História 8*, quando a ênfase da narrativa apresentada recaiu sobre as intenções e ações comerciais portuguesas ao longo da costa da Senegâmbia e da Costa da Guiné.

O principal objectivo dos Portugueses em África era fazer comércio. De Marrocos até ao Senegal comerciavam com tribos de mouros nómadas que viviam na região ocidental do Saara. Para sul, faziam comércio com os Guinéus, designação dada pelos Portugueses aos habitantes da África Negra. O tráfico de escravos foi o primeiro grande negócio. Os portugueses traziam também malagueta, marfim e o tão desejado ouro (OLIVEIRA *et al.*, 1999, p. 36).

Em outras passagens, assim como na apresentada anteriormente, o

continente aparece apenas como um entreposto comercial, alvo da ação dos mercadores europeus, como se as histórias e características de suas sociedades não fossem interessantes ou como se elas não tivessem participado das dinâmicas que se desenrolavam em suas regiões. É o que ocorre no manual *Novo Clube de História 8*, onde os autores afirmam que “as viagens de exploração da costa ocidental africana” possuíam objetivos “sobretudo econômicos. Procurava-se conhecer o acesso directo ao ouro africano para acabar com o comércio intermediário dos muçulmanos” (NEVES *et al.*, 2003, p. 24). No livro de Diniz, Tavares e Caldeira (1999, p. 38), a relação dos portugueses com o continente africano é apresentada com uma outra perspectiva, sem perder, no entanto, o olhar eurocêntrico. Já a objetificação dos africanos escravizados será tratada alguns tópicos a seguir.

Durante os séculos XV e XVI, os Portugueses não tiveram em relação ao continente africano, uma política de fixação e colonização. O objectivo principal era a obtenção de ouro, escravos, marfim e especiarias africanas, o que era possível conseguir através de simples trocas comerciais (DINIZ; TAVARES; CALDEIRA, 1999, p. 38).

Por fim, quando às sociedades africanas foi concedido algum papel nas trocas efetuadas, sobre elas depositou-se o molde definidor que serviria como regra de referência para denominar os povos que habitavam os territórios coloniais portugueses na África: “indígenas”. É o que identifiquei, por exemplo, no manual *Olhar a História 8* (REBELO; LOPES, 2002, p. 28), quando os autores afirmam que “o conflito com os indígenas foi evitado, tendo existido quase sempre uma preocupação em negociar com os chefes locais”. Já no livro *Oficina da História 8*, apesar de o texto apresentado citar apenas os “acordos com os chefes locais”, a imagem veiculada ao lado do parágrafo para ilustrar essas trocas representa aos africanos como “tribais” e “indígenas” (GRINÉ; GRINÉ; RUA, 2000, p. 84).

Outra indiscutível tendência, percebida em grande parte dos manuais, consiste em reforçar para os professores e os alunos, o entendimento de que as ações portuguesas daquele período se encontravam arregimentadas pelo trinômio descoberta-expansão-conquista, incansavelmente repetido¹⁴⁰. Percebe-se, nesse recurso conceitual, uma perspectiva já destacada de forma crítica pelos historiadores: a difusão da mística heroica das ações portuguesas durante as Grandes Navegações (HENRIQUES, 2004, p. 285-318). A historiadora Isabel Castro Henriques é contundente em sua desconstrução acerca dessa perspectiva da história.

Os descobrimentos e a expansão portuguesa numa perspectiva patriótica obsoleta, os feitos heroicos e os factos grandiosos da aventura portuguesa, continuam a merecer, por parte de uma fracção ainda importante dos estudiosos portugueses, a mesma atenção poeirenta marcada pelos mitos do passado recente, deixando de lado questões fundamentais para compreender o Outro, o Mesmo e as relações entre os dois tecidas ao longo dos tempos (HENRIQUES, 2004, p. 302).

Apesar da crítica, para alguns dos autores dos manuais analisados, a presença de viajantes europeus na costa ocidental africana deve ser denominada

como “descoberta”. Trata-se de um critério muito questionável e explicitamente eurocêntrico. Se os territórios já eram habitados, por que continuar utilizando tal nomenclatura? Tal perspectiva pôde ser confirmada pela seguinte passagem do livro *História 8*:

A *descoberta* da costa ocidental africana constituiu o principal objectivo das viagens marítimas na primeira metade do século XV. Procurava-se chegar aos locais onde os mercadores muçulmanos se abasteciam de ouro (OLIVEIRA *et al.*, 1999, p. 34, grifo meu).

No manual *Oficina da História 8*, os autores informam aos leitores que após “a passagem do Bojador, a *descoberta* da costa africana prosseguiu em bom ritmo” e “entre 1482 e 1486, Diogo Cão *descobriu* e explorou uma extensa faixa da costa ocidental africana, desde o Cabo de Santa Catarina até à Serra Parda” (GRINÉ; GRINÉ; RUA, 2000, p. 76 e 79, grifos meus).

Já a relação entre a expansão e a conquista estabelece-se, quase sempre, quando os livros se dedicam a narrar as disputas pelo controle do comércio e dos territórios entre portugueses e árabes e, depois, entre os próprios europeus, como revela o seguinte trecho do manual, *Rumos da História 8*:

[...] o rei D. João I passou a ver com bons olhos a *conquista* ou *descoberta* de novas terras. Podia reforçar o poder e alcançar novas fontes de riqueza. [...] A *expansão* portuguesa tomou dois rumos: o da *conquista* de terras no Norte de África e o da *descoberta* de novas terras (BARREIRA; MOREIRA, 2003, p. 18, grifos meus).

No manual *História 8*, os autores afirmam que “entre 1458 e 1471, foram *conquistados* vários pontos estratégicos, sendo de destacar Alcácer Ceguer, Arzila e Tânger” e que o “arquipélago das Canárias cedo despertou o interesse dos Portugueses e Castelhanos. Perto da costa africana, rico em possibilidades económicas, acabou por dar origem ao primeiro conflito ibérico de cariz expansionista” (MARINHO; CARDOSO; ROTHES, 1999, p. 28).

Portugal é apresentado ainda como um “império ultramarino” com vastas possessões na África, desde o século XVI¹⁴¹. Mesmo que a iniciativa tenha por objetivo revelar as dinâmicas que iriam regular parte das relações entre portugueses, americanos, asiáticos e africanos, entre os séculos XV e XIX, a afirmação é historicamente imprecisa para o caso africano. Não havia uma dominação territorial efetiva no período citado, a não ser em alguns pontos isolados do litoral. O chamado “Império Africano” somente se tornou uma realidade no final do século XIX e no início do XX (ALEXANDRE, 2000; HENRIQUES, 2004; ZAMPARONI, 1998, p. 16). Para os autores do manual *Novo Clube de História 8*, “a formação do império colonial português iniciou-se em África” (NEVES *et al.*, 2003, p. 32). No livro de Ana Maria Azevedo (1993, p. 36), a versão apresentada era a de que “os portugueses estenderam seu império pela África, Ásia e América”. Já no manual *Rumos da História 8* (BARREIRA; MOREIRA, 2003, p. 22), os autores relatam que “nos inícios do século XVI, ou seja, cerca de cem anos após o início dos *Descobrimentos*, Portugal tinha estabelecido possessões em várias regiões do mundo”.

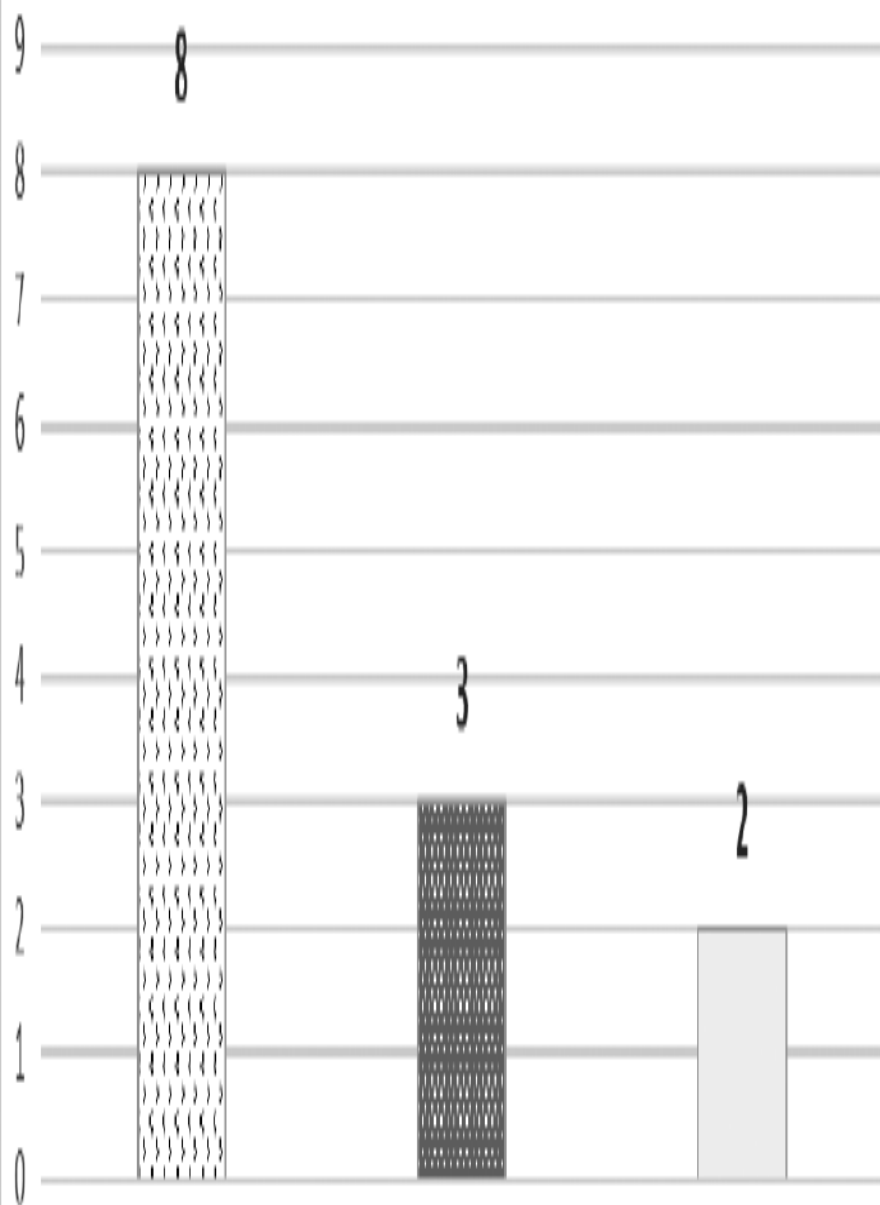
Também é evidente, nos manuais observados, o destaque concedido às personalidades e aos feitos relacionados com as “descobertas” e as “conquistas”.

Vários nomes de reis, príncipes e navegadores portugueses, além de referências aos avanços tecnológicos náuticos que permitiram a realização da empreitada marítima, aparecem com frequência¹⁴². O propósito consiste evidentemente em enaltecer a expansão e os “descobrimentos” pela perspectiva eurocêntrica e colonialista, já que a perspectiva dos africanos e os efeitos negativos das ações portuguesas não são mencionados.

“Os portugueses na África Negra”

No que concerne às abordagens da história africana propriamente dita, ou seja, dos tópicos reservados a noticiar informações do continente africano no recorte temporal citado, identifiquei um quadro bastante revelador sobre o tratamento concedido aos estudos africanos no ensino português. Em oito manuais, o continente africano é representado apenas a partir da perspectiva da presença portuguesa. O próprio título do tópico destinado ao tema em quase todos os manuais – *Os portugueses na África Negra* – segue a indicação direta dos Programas Escolares de História (PORTUGAL, 1999, p. 42) e evidencia a perspectiva lusocêntrica seguida por esses textos. Para ser mais direto, localizei pouquíssimas informações sobre as sociedades africanas e uma grande concentração de enfoques acerca das ações portuguesas na África. Nesse caso, percebo a reprodução de uma das representações mais recorrentes encontradas no imaginário português, ou seja, pensar a África apenas a partir da história colonial ou da presença portuguesa.

Apenas três manuais reservaram um tópico específico para o tratamento da África, propriamente dita. Recebendo títulos como “A África Negra”, “A África Negra antes da chegada dos portugueses” e a “A África ao sul do Saara”, esses tópicos procuravam descrever algumas das características históricas do continente sem relacioná-las diretamente aos europeus¹⁴³. Cabe esclarecer que em dois desses manuais, o tópico “Os portugueses na África Negra” também aparece. E, por fim, em dois livros a história africana foi completamente ignorada.



"Os Portugueses na África
Negra"

"África Negra"

Sem Tópicos

Fonte: Elaborado pelo autor

Outro aspecto evidente que posso destacar é o de que o continente africano seria um espaço recortado em duas partes, nem sempre distintas, mas que explicitam um entendimento bastante comum sobre a África, inclusive por parte da historiografia especializada. Em quase todos os manuais compulsados¹⁴⁴, a única região mencionada ou estudada foi a chamada “África Negra”, ou seja, a região do continente correspondente ao sul do Saara¹⁴⁵. Sendo assim, seria plausível supor que a outra face africana seria a África Branca ou Árabe? Apesar da maioria dos autores apontar para um possível critério geográfico, tendo o Saara como fronteira, prevalece a referência “racial”, de “cor” ou religiosa (África muçulmana) para estabelecer o divisor entre essas duas Áfricas. Tal perspectiva evidenciava-se, por exemplo, no texto de Ana Maria Azevedo (1999, p. 36), quando a autora relata que “pouco ou nada se conhecia da África Negra, que é a parte do continente Africano habitada por populações de *raça negra*”¹⁴⁶. É importante anotar que essa autora (e a observação serve para os demais livros analisados) não cita a existência de uma “raça branca”, reservando a racialização dos grupos humanos apenas aos africanos ou negros.

Os recortes temáticos: entre “reinos”, “impérios” e “tribos”

Em relação aos outros conteúdos veiculados, quase sempre, as breves informações prestadas giravam em torno de dois temas: a apresentação das sociedades africanas estruturadas em “reinos” e “impérios” ou organizadas em “regime tribal”; e o tráfico de africanos escravizados.

Acerca do primeiro tema, percebi que 10 manuais (83%) citavam, mesmo que superficialmente, a existência de “reinos e impérios” africanos entre os séculos XV e XVIII. Já nove livros (75%), apresentavam também os africanos como “tribais”, “primitivos” ou “indígenas”. Nesse caso, a justificativa utilizada por alguns autores foi apontar, em suas explicações, para a existência de sociedades na África que guardavam entre si diferentes níveis de organização e de “desenvolvimento cultural e civilizacional”, quase sempre supostamente “inferiores” aos europeus.

As presenças recorrentes das categorias *tribal*, *indígenas* ou *primitivos*, encontradas também nos meios de comunicação, nas escolas e no imaginário social português, desconsideram um intenso debate ocorrido nas ciências sociais e humanas no final do século XX (SOUTHALL, 1997, p. 38-51; DAVIDSON, 1994, p. 141-145; TRAJANO FILHO, 2003, p. 6-8). Diante do grande suporte que as pesquisas antropológicas e históricas já deram sobre o assunto, insistir nessa forma de se referir às sociedades da África não encontra mais uma aceitável justificativa. Sua recorrência sinaliza, a princípio, para uma continuidade das ideias divulgadas pelas teorias oriundas do racismo científico e das antropologias biológica e cultural dos séculos XIX e XX. Elas defendiam a suposta inferioridade dos povos africanos perante os europeus, já que *tribo* aparece na literatura colonialista e racista com o significado oposto ao de civilização sendo, portanto,

considerada como a “simplória” estrutura organizacional das sociedades consideradas “primitivas” ou “selvagens”. Ou seja, o termo designaria os grupos pensados como inferiores às sociedades ou às civilizações ocidentais e europeias (HENRIQUES, 2004, p. 51-60; APPIAH, 1997, p. 155-192; HERNANDEZ, 2005, p. 32).

No manual *História 8*, os autores trabalham, ao mesmo tempo, com a tentativa de desconstruir o argumento falacioso de que a África não teria história – apoiados justamente pela existência de “reinos e impérios” africanos – mas com o destaque de que a maioria dos povos africanos vivia em “pleno regime tribal”, com a veiculação da lógica colonialista/racista de que existiria um suposto “estágio cultural mais avançado”.

Durante muito tempo, as potências europeias alimentaram a opinião de que a África Negra era um continente sem história procurando com ela justificar a sua política colonial. Porém, isso não correspondia a verdade. Embora, a maioria dos povos africanos vivesse em pleno regime *tribal*, existiam também alguns reinos num estágio cultural mais avançado, nomeadamente os reinos de Songai, Bornu, Benin, Etiópia e Congo (MARINHO; CARDOSO; ROTHES, 1999, p. 36, grifo meu).

No entanto, nada é mais revelador da confusão gerada pelos autores desse manual do que um exercício que solicita aos estudantes a descrição das características das chamadas sociedades “tribais” africanas. A atividade denominada como “Doc.1” apresenta a conhecida e fictícia ilustração presente na obra de Lopez e Pigafetta (1951), na qual um grupo de africanos é retratado como antropófagos. A legenda da imagem limita-se a informar que se tratava dos “indígenas do Congo”, e o seu enunciado revela certa concordância dos autores com as mensagens transmitidas pela pintura já que, o único comando foi: “analise o doc.1 e identifique as práticas tribais” (MARINHO; CARDOSO; ROTHES, 1999, p. 37). Ou seja, os autores partem do princípio de que a cena retrata uma realidade histórica africana e de que, portanto, os africanos seriam “canibais”.

No manual de Ana Maria Azevedo (1993, p. 36), a ideia central é a de que na “África Negra existia um grande número de povos, organizados em tribos nômadas, seminômadas e agrícolas, que conseguiram vencer o ambiente inóspito em que viviam”. Ainda de acordo com essa autora, para além dos povos africanos que estariam organizados em “tribos”, e sobre os quais ela encontra certa dificuldade de identificar suas referências nominais, também existiriam Estados, divididos em “reinos e impérios”.

A África Negra era habitada por *tribos* com graus diferentes de desenvolvimento: Sudaneses, Mandigas, Bantos, Bosquímanes, Pigmeus, entre outros. Os estados africanos estavam organizados em *reinos e impérios*, entre os quais se destacavam, na época em que os Portugueses entraram em contacto com esses povos os do Gana, Mali, Songhay, Benin, Kanem-Bornu e Monomotapa (AZEVEDO, 1992, p. 36, grifos meus).

No livro *Oficina da História 8*, os autores descrevem algumas das atividades desenvolvidas pelas sociedades que habitavam o continente, como a agricultura, o pastoreio, o comércio, a caça e a coleta e afirmam que “a família e o clã eram a

base da sua organização social". Porém, o destaque principal concentra-se na tentativa de revelar que "muitos destes povos viviam agrupados em *impérios* e *reinos* [...]. As suas cidades, mesquitas e a sua arte [...] provam que alguns teriam atingido um notável desenvolvimento técnico e artístico". Os autores também inseriram um *box*, com informações gerais sobre o "Império do Mali", o "Império Songhai" e o "Grande Zimbabwe" (GRINÉ; GRINÉ; RUA, 2000, p. 83, grifos meus).

Já na obra *História 8* (OLIVEIRA *et al.*, 1999, p. 16), identifiquei também uma breve apresentação dos reinos e dos impérios africanos. Os autores destacam que apenas o reino da Etiópia teria atingido um padrão civilizacional de destaque. Tal menção não se justificaria pelas suas estruturas sociais e econômicas, muito menos pelas suas criações nos campos da arte e da arquitetura. A referência à Etiópia decorre do fato de ter sido o único reino cristão na África, antes da presença europeia no século XV. Os autores afirmam que esse era um reino "povoado por cristãos [e que, por isso,] tinha um nível civilizatório consideravelmente superior". Ao viés eurocêntrico e racista soma-se, portanto, outro, o cristianocêntrico. O argumento de que haveria um "nível civilizatório superior" já é, por si próprio, desconcertante e injustificável.

Os autores desse manual afirmam ainda que "a maior parte dos povos africanos estava organizada em *reinos* independentes", e que apesar de "muitos destes *reinos* fossem de pequenas dimensões, existiam os *impérios* [...]" e alguns "grandes reinos" (OLIVEIRA *et al.*, 1999, p. 16, grifos meus). Não discutirei se a Etiópia foi mais ou menos importante do que outras formações políticas africanas ou quais os critérios (se é que eles existem) devem ser utilizados para determinar quais seriam os grandes e pequenos reinos. Um balanço comparativo e classificatório como esse é extremamente complicado de ser realizado. O que questiono é o fato de os autores não apresentarem nenhum outro argumento, a não ser o cristianismo, para que a Etiópia fosse descrita como o mais civilizado dos Estados africanos. Em outra passagem, parece causar admiração o fato de algumas sociedades dominarem a agricultura e a pastorícia.

[...] na África Negra, havia gente de várias etnias, apresentando cada uma costumes, língua e mesmo aspectos físicos próprios. Enquanto alguns povos viviam da caça, da pesca e da recolha de frutos selvagens, outros *já conheciam* a agricultura e a pastorícia (OLIVEIRA *et al.*, 1999, p. 16, grifo meu).

A mesma obra, ao realizar uma leitura comparativa das sociedades existentes nas Américas, na Ásia, na Europa e na África, expressa um entendimento no qual elas aparecem sob um olhar "hierarquizante" e eurocêntrico, como se os três primeiros continentes possuíssem civilizações de grande porte e a África não. Pelo menos é o que transparece do seguinte trecho: "ao contrário da África, na Ásia existiram civilizações comparáveis às da Europa" (OLIVEIRA *et al.*, 1999, p. 16). Por fim, completando o quadro descrito pelo manual, no tópico destinado ao estudo da "África Negra", a imagem eleita para ilustrar as características das sociedades africanas foi a fotografia recente de um africano representado com uma veste cerimonial tradicional, recebendo a seguinte legenda: "um africano atual". A ideia veiculada pela imagem é a de uma

Africa que se resume às sociedades “tribais” e “primitivas” em uma temporalidade a-histórica.

No manual intitulado *Novo Clube da História*, os autores afirmam “que os Portugueses encontraram povos com diferentes níveis civilizacionais”, sendo que alguns se organizavam em reinos, “(*reino* de Benim – Nigéria; *reino* do Congo; *reino* de Monomotapa – centro de Moçambique e Zimbábue)”, porém, a maioria dos africanos “viviam em regime *tribal*”, ou ainda, “na fase de seminomadismo” (NEVES *et al.*, 2003, p. 32, grifos meus). Já no livro de Rebelo e Lopes (2002, p. 29), a ideia transmitida foi uma marcante perspectiva comparativa e depreciativa sobre a organização dos Estados africanos. Isso ocorreu quando o enfoque envolveu o reino do Kongo, pois os autores afirmaram que os “portugueses julgavam tratar com uma cultura mais avançada e com dirigentes mais civilizados e poderosos do que na realidade era o caso”. Novamente, o racismo epistêmico se revela vigoroso na narrativa apresentada aos estudantes.

Por fim, na obra *História 8* (DINIZ; TAVARES; CALDEIRA, 1999, p. 12, grifos meus), os autores abordam o diversificado grau de organização das sociedades africanas. Algumas seriam formadas por “caçadores nômadas”, já outras “formavam sociedades agrícolas relativamente prosperas”. Além disso, grande parte dos povos estava organizada em “Estados independentes que, por vezes, se agregavam em grandes *reinos* ou *impérios*. No final do século XV, as principais unidades políticas eram o *Império* Songhai, os *impérios* do Mali e Bornu e os *reinos* da Etiópia, do Benin, do Congo e de Monomotapa”.

O manual *História 8* informa que “embora a maioria dos povos africanos vivesse em pleno regime *tribal* [...] existiam também alguns *reinos* num estágio cultural mais avançado, nomeadamente os *reinos* de Songhai, Bornu, Benin, Etiópia e Congo” (MARINHO; CARDOSO; ROTHES, 1999, p. 36, grifos meus). No entanto, para além da ideia de “tribos” e “estágios culturais avançados”, a afirmação mais desconcertante foi apresentada no tópico seguinte. Intitulado “A expansão do Evangelho”, o texto é uma narrativa híbrida, um misto de cristianocentrismo, eurocentrismo e racismo científico.

Devido ao esforço de missionação, ocorreram importantes fenômenos de **aculturação**, isto é, houve profundas alterações neste modo de vida das populações indígenas devido a uma cultura mais forte. [...] Neste caso, como na generalidade do continente africano, foi a cultura europeia que se impôs (MARINHO; CARDOSO; ROTHES, 1999, p. 36).

A passagem anterior é extremamente preconceituosa e eurocêntrica. A categoria “aculturação” é problemática e não deveria ser mais empregada, já que ela sugere a ocorrência de “processos de *simbiose cultural* e *assimilação*, significando a substituição de um conjunto de traços culturais por outro (SANTOS; BARRETO, 2006, p. 249). Não me parece, no entanto, que isso ocorra para qualquer encontro entre sociedades, por mais violento e assimétrico que ele seja. Já a ideia de que a cultura europeia seria mais “forte” (um eufemismo para “superior”) do que o “modo de vida das populações indígenas” só se explica a partir das lógicas do racismo epistêmico.

Para além do marcante eurocentrismo e do uso de nomenclaturas depreciativas e colonialistas, pelo menos em alguns casos, é preciso refletir sobre

outra implicação desses manuais: a recorrência com que alguns “reinos e impérios” africanos foram citados. A princípio, não existem interdições maiores em relação ao tratamento escolar dessas sociedades ou formações políticas. De fato, elas se tornam pelo conjunto de fontes e estudos disponíveis e pelo ritmo concedido ao ensino de história em Portugal, temas exequíveis de serem tratados e que podem despertar o interesse de docentes e estudantes para a história africana. O que percebo é que o assunto foi abordado com uma total ausência de contextualização ou tentativa de singularizar o emprego de determinadas categorias históricas para aplicação do estudo da história da África. Tal quadro contribuiu para um tipo de abordagem que tem como tendência maior ignorar a existência de contextos próprios e características históricas específicas ao continente africano, excluindo dessa forma a existência de estruturas políticas, sociais e econômicas diferenciadas das europeias, o que causa uma leitura distorcida de suas sociedades.

Tal observação levou-me a buscar na historiografia africana e africanista uma reflexão de ordem conceitual acerca do assunto. Ou seja, quais seriam os encaminhamentos concedidos sobre o emprego de conceitos ou nomenclaturas como “reino” e “império” na definição de algumas das experiências políticas africanas. Inicialmente, eu poderia supor que parte dos autores de manuais escolares, de forma consciente ou inconsciente, estivesse utilizando uma difundida ideia apresentada pelos historiadores pertencentes à chamada corrente do *afrocentrismo*. Lembro que uma das teses defendidas por parte de seus historiadores era a de que seria fundamental estudar as grandes civilizações africanas. Isso serviria para redefinir o lugar do continente na trajetória histórica da humanidade e para combater as teses racistas e depreciativas que circulavam sobre suas sociedades. No entanto, seus esforços foram conduzidos ou fizeram uso, muitas vezes, de uma série de padrões, categorias ou modelos historiográficos eurocêntricos para afirmar ao mundo e aos próprios africanos que a história da África possuía elementos sofisticados e formas de organização avançadas e que deveriam ser estudadas e respeitadas. Mas acredito que não tenha sido essa a principal motivação dos autores de livros escolares em listar os “reinos” e “impérios” africanos. É mais provável que o ponto de interseção entre esses dois grupos seja apenas as influências do eurocentrismo mesmo.

Há algumas décadas, vários historiadores vêm alertando para o fato de que para os estudos sobre a África, região de grande autonomia, de imensa capacidade criativa, de fecunda participação na história e de ritmos e características próprios, seriam necessários a formulação de alguns conceitos e categorias também próprios. Pelo menos, que não se elegeisse a todo instante referências europeias para seu estudo e que seria preciso realizar adequações ou adaptações em determinadas metodologias e conceitos (ver THORNTON, 2004, p. 254-262; M'BOKOLO, 2003, p. 154-162; HENRIQUES, 2002, p. 84-86). Parece-me que os autores dos manuais desconhecem essa crítica.

Nesse caso, é necessário que os manuais escolares dediquem algumas linhas de contextualização e reflexão histórica para informar aos seus leitores que estão tratando de configurações e estruturas políticas e econômicas diversas, mas sem hierarquizações colonialistas. Não ignoro a existência de organizações políticas

ou sociais na África com semelhanças às de outras partes do globo, mas é preciso que se demonstre e enfatize as singularidades e especificidades africanas. Se havia algumas sintonias, as diferenças também eram evidentes.

De acordo com a historiadora Leila Hernandez (2005, p. 35), é preciso que o emprego dessas categorias para o estudo de algumas das formações políticas africanas passe por um processo de ajuste e adequação, já que “o eurocentrismo tornou-se sinônimo de sectarismo”. Para o historiador congolês Elikia M'Bokolo, podemos fazer uso de outras categorias para definir essas estruturas e configurações políticas como, por exemplo, “hegemonias políticas”. O conceito empregado nessa definição encontra alguma relação com a categoria elaborada pelo antropólogo francês Jean-Loup Amselle, chamada de “sociedades englobantes” (AMSELLE; M'BOKOLO, 1999, p. 29). Ele envolve a perspectiva de que as relações de poder estabelecidas na África não se prendiam à questão das fronteiras fixas e da imposição de controle essencialmente centralizado. Os mecanismos das trocas comerciais, o pagamento de tributos, os movimentos de reciprocidade, os graus variados de autonomia e os laços de parentesco compunham variantes chaves dessas formações (M'BOKOLO, 2003, p. 154-162). Dessa maneira, a França de Luís XIV não era o Mali de Sundiata Keita assim como o Reino dos Francos não guarda relação de identidade com o Reino de Oyo.

Concordo que, a partir do cenário de silêncio e invisibilidade que recobre a abordagem da história africana nas escolas portuguesas, é indiscutível que se trate de uma boa oportunidade para a desconstrução das leituras que simplificam e inferiorizam os africanos, já representados de forma tão negativa pelos manuais. Porém é preciso estar atento para as explicações empregadas pois, em nenhum momento, os autores alertaram aos leitores para os diferentes sentidos das palavras *reino* e *império*. Os manuais acabaram por estabelecer uma hierarquia entre as sociedades africanas, classificando-as como sociedades sem Estado (as “tribos”) e sociedades com Estado (reinos e impérios). Além disso, ficou evidente que existe um tipo de grelha comparativa entre as sociedades e civilizações mundiais, cabendo às africanas sempre um espaço de desprestígio e inferiorização em relação às dos outros continentes. A presença de nomenclaturas coloniais, sem nenhum aparte explicativo, ignora a complexidade das sociedades que habitavam a África, encobrendo suas histórias com um caráter homogêneo e eurocêntrico.

O tráfico de africanos escravizados: dados imprecisos, silêncios e objetificação

Ao analisar os conteúdos relacionados ao tráfico de africanos escravizados para as Américas e para o mundo árabe-muçulmano, grande parte dos manuais revela um enorme descompasso com as pesquisas historiográficas. Todos os 12 livros observados citaram, de forma superficial, a ocorrência do tráfico de escravizados pelo Atlântico. Essa presença parece ser uma iniciativa bastante óbvia perante os recortes temáticos-temporais apresentados pelas obras didáticas. Sobre o tráfico transaariano e Índico, apenas três livros (25%) traziam referências indiretas ou bastante sucintas. Nenhum deles fez menção ou abordou a escravidão tradicional africana¹⁴⁷. Em uma visão panorâmica, posso afirmar que o tratamento dessas temáticas foi feito de forma superficial, pouco explicativo e estereotipado. O aspecto mais crítico foi o fato de, quase sempre, a escravidão aparecer naturalizada e a representação dos africanos escravizados ser marcada pela objetificação/desumanização.

São poucos os autores que dialogaram com a historiografia especializada nesse campo de estudo. Trabalhos como os de John Thornton (2004), Paul Lovejoy (2002), Joseph Miller (1981), Joseph Inikori (2010), Patrick Manning (1988), José Curto (1991) e Isabel Castro Henriques (2002) são referências obrigatórias, de ampla divulgação e de fácil consulta. Suas investigações, apesar de conclusões discordantes, revelaram a existência de complexas dinâmicas envolvendo os circuitos do tráfico de escravizados, os intensos debates sobre os dados estatísticos e os impactos da escravidão moderna no continente e, por fim, as definições sobre a escravidão tradicional na África.

No primeiro enfoque, acerca do tráfico de escravizados, duas posturas encontradas nos manuais são reveladoras do distanciamento existente entre seus autores e as investigações históricas citadas. A primeira é a objetificação dos africanos submetidos ao sistema de escravização atlântico. A segunda postura é a ausência, na maioria das obras observadas, de referências ao tráfico islâmico e da participação de algumas sociedades africanas nas dinâmicas comerciais que envolveram os circuitos escravistas. Por fim, os silêncios também recobrem a diferenciação entre a escravidão americana e europeia, daquela chamada de escravidão africana.

A permanência de um olhar simplista acerca do assunto, a perpetuação de imagens associando os africanos à condição cativa e a ausência de abordagens mais atualizadas revelaram que não seria nos bancos escolares que os estudantes teriam contato com novas leituras acerca desse assunto. Dessa forma, o ensino da temática nos manuais escolares mais contribuiu para a manutenção de algumas ideias já arraigadas no imaginário daqueles que frequentaram as salas de aula sobre as representações de africanos e da África do que para a construção de novas visões.

Grande parte dos autores¹⁴⁸ limitou seus comentários à informação de que os portugueses estabeleceram uma série de entrepostos comerciais no litoral para realizar o comércio atlântico de escravizados e de outras mercadorias, como a

malagueta e o ouro. Preservou-se assim, um tratamento e uma conceituação acríticos empregados durante o período da escravidão, que associava seres humanos a mercadorias. Soma-se a esse aspecto a óbvia tentativa de desresponsabilização histórica dos portugueses em relação a esse trágico contexto. Segundo os autores do manual *História 8*, “nos séculos XV e XVI, os Portugueses não tiveram, em relação ao continente africano, uma política de fixação e de colonização. O seu objectivo principal era a obtenção de *ouro*, de *escravos*, de marfim e de *especiarias africanas*” (DINIZ; TAVARES; CALDEIRA, 1999, p. 36). Já no manual *Novo Clube de História 8*, os autores afirmaram que

O comércio da costa da Guiné tornou-se de tal forma importante que foi criada a *Feitoria da Mina* (em S. Jorge da Mina). Para além do *ouro*, os Portugueses passaram a ter acesso a outras riquezas como o *marfim*, a malagueta e os *escravos* (NEVES *et al*, 2003, p. 27).

Em outro manual, intitulado *Olhar a História 8*, os autores escreveram que “o principal objectivo dos Portugueses em África era fazer comércio”. Haveria uma diferenciação das trocas mercantis entre os espaços africanos, sendo que abaixo do Saara, “faziam comércio com os Guinéus, designação dada pelos Portugueses aos habitantes da *África Negra*. O tráfico de *escravos* foi o primeiro grande negócio [...], traziam também *malagueta*, *marfim*, e o tão desejado *ouro*” (RABELO; LOPES, 1996, p. 40).

Com D. João II, o monopólio do comércio voltou a pertencer à Coroa. Este rei criou a feitoria da Mina. Além desta, outras foram criadas ao longo de toda a costa africana. Os Portugueses procuravam o consentimento dos chefes indígenas para se instalarem, de forma a manterem com eles relações pacíficas que permitissem as trocas comerciais (RABELO; LOPES, 1996, p. 40).

A forma como todos os autores empregam a categoria “escravos”, sempre associada às mercadorias como o ouro, o marfim e as especiarias, reflete um mecanismo de representação histórica que naturaliza o tráfico e objetifica os africanos escravizados. Estes são apresentados como objetos, mercadorias, coisas que já estavam disponíveis pelo continente bastando, portanto, comprá-los. A África ofertaria assim, como um minério extraído das minas ou um tempero retirado das plantas, um contingente natural de “escravos”. É uma interpretação que desassocia a escravização de milhões de africanos do campo intencional da ação histórica. A escravidão atlântica foi inventada, dirigida e estimulada pela criação do mundo moderno e colonial europeu¹⁴⁹. A escravização dos africanos foi uma ação histórica, intencional e estimulada pelos comerciantes árabes, europeus e americanos. É desconcertante o mecanismo de listar seres humanos brutalizados, desumanizados e aprisionados como se fossem apenas um produto, como a malagueta ou o marfim. Os traficantes e senhores de escravizados fizeram isso, por séculos. Os autores dos manuais não poderiam cometer esse equívoco discursivo. A lógica apresentada desumaniza e objetifica os africanos.

A historiadora Isabel Castro Henriques produziu uma das mais lúcidas reflexões sobre os limites das classificações e simplificações produzidas por vários historiadores que abordaram a definição da escravidão. O trecho, transcrito em seguida, mesmo que de forma sintetizada, nos permite ter uma compreensão dos elementos que, possivelmente, também conduziram a escrita dos textos dos

O historiador europeu não pode deixar de ser prisioneiro do quadro socio-intelectual em que nasceu e foi treinado. Aprendeu por isso os estereótipos do seu grupo, uma vez que nos entendemos entre nós através dessa grelha de estereótipos. [...] os valores somáticos constituem uma das determinantes das sociedades ocidentais. [...] Esta grelha somática permitiu dividir os homens em dois grupos radicalmente separados: os brancos e os outros. [...] Por sua vez essa grelha somática permitiu organizar a sociedade em “superiores” e “inferiores”. [...] As formas discriminatórias não são senão uma das consequências desta relação fundadora que atribui o poder aos senhores, que são sempre brancos. [...] Mas como aplicar esta reflexão ao caso africano? O tráfico negreiro banalizou uma ideia corrente: o continente africano seria caracterizado pela prática a escravatura, o que, por sua vez, nos explicaria a maneira fácil como os africanos, parecem ter aderido ao tráfico negreiro, fornecendo durante quatro séculos milhões de escravos aos europeus. [...] (HENRIQUES, 2003, p. 63-64).

Poderíamos, portanto, adicionar “à grelha de estereótipos”, a condição de mercadoria associada a esses seres humanos. Já o historiador congolês Elikia M'Bokolo nos chama atenção de outra consequência da naturalização dos efeitos do tráfico para o imaginário ocidental, que é sua relação com o imperialismo e o racismo. Somente um olhar alargado pelas dimensões da história nos permite entender os alcances de tão limitadora e violenta experiência como foi a escravidão.

Numa perspectiva de longa duração, o tráfico e a escravatura dos africanos acabaram por imprimir nos espíritos, nas consciências e nas sensibilidades, traços muito duradouros que se revelaram [...], nomeadamente na fase do imperialismo colonial em África, e cuja pregnância continua visível nos debates de hoje a respeito do devir africano. [...] O tráfico e, sobretudo, a escravatura dos negros tiveram por efeito reforçar, primeiro nas colónias, e depois na própria Europa, todos os preconceitos ligados à cor, dos quais conhecemos os alicerces antigos (M'BOKOLO, 2003, p. 373).

Alguns autores buscaram estabelecer uma leitura de maior amplitude sobre os efeitos do tráfico de escravizados, apresentando apontamentos sobre as possíveis consequências da diáspora negra em direção às Américas e para o próprio continente africano. Por exemplo, no manual de Ana Maria Azevedo (1993, p. 36), a perspectiva apresentada defende a tese de que ocorreram grandes deslocamentos populacionais do interior do continente para o litoral e, que, devido ao tráfico de escravizados destinados à América, teria ocorrido “uma grande quebra demográfica”. No livro *Oficina da História 8*, os autores afirmam que “a nível demográfico o tráfico de escravos fez sair de África muita mão de obra, o que prejudicou o desenvolvimento deste continente” (GRINÉ; GRINÉ; RUA, 2000, p. 85). No manual de Cardoso, Rothes e Gonçalves (1991, p. 76), a mesma perspectiva foi reproduzida, ou seja, o tráfico é apresentado como causador de uma grande quebra populacional no continente, que teria, entre outras consequências, contribuído para o processo de formação de culturas diferenciadas nas Américas. Outro efeito citado, mesmo que contraditório, teria

sido o aumento da população em algumas regiões devido à introdução de novas plantas alimentares.

O tráfico de escravos acarretou o despovoamento de vastos territórios na África Ocidental. Só de Angola saíram mais de 5 milhões de pessoas até meados do século XIX, enquanto dos territórios [da] Costa dos Escravos e [...] do Ouro o número chegou mesmo a dez milhões. Destinados sobretudo às plantações e minas do continente americano os negros africanos irão influenciar profundamente a sua cultura em múltiplos aspectos [...]. Por outro, o facto de, apesar desta sangria algumas zonas litorais apresentarem uma densa população deve-se a introdução de novas plantas alimentares [...] (CARDOSO; ROTHES; GONÇALVES, 1991, p. 76).

Talvez, essas sejam as abordagens mais próximas do debate historiográfico montado acerca do tráfico atlântico encontradas nos manuais analisados. Em relação aos deslocamentos de contingentes populacionais para o litoral, não se pode negar que eles ocorreram com alguma intensidade, com variações temporais e espaciais (THORNTON, 2004, p. 87-121; LOVEJOY, 2002, p. 141-146). No entanto, generalizar o argumento de que o tráfico de africanos escravizados produziu uma quebra demográfica relevante para a África não figura como um dado incontestado, pelo contrário, sendo tema de intensa discussão entre os especialistas. Autores como John Thornton (2004), Paul Lovejoy (1982 e 2002), Patrick Manning (1988), Joseph Inikori (2010) e Elikia M'Bokolo (2003) têm realizado investigações e trabalhos de síntese acerca do debate que se estabeleceu sobre esse tema. Não classifico como uma incorreção a informação apresentada pelos manuais, que volto a destacar é a mais próxima do debate científico sobre o tema, mas ela incorre em algumas imprecisões. O historiador Patrick Manning (1988, p. 11), ao apresentar parte das investigações e posicionamentos da historiografia sobre a questão, afirma que para “Basil Davidson e Walter Rodney, [...] o tráfico de escravos [...] trouxe malefícios significativos” à África. Mas “se olharmos mais detalhadamente, no entanto, veremos que seus argumentos não se apoiavam tanto na questão demográfica (ambos aceitavam que a população africana não declinou), mas sim na interrupção do progresso social e institucional”. Segundo Elikia M'Bokolo é

[...] a propósito dos efeitos demográficos dos tráficos negreiros que vemos [...] voltam a aparecer estas divergências muito antigas, que ganham aqui a forma de uma oposição entre “minimalistas” e “maximalistas”. É necessário salientar que o debate incide quase exclusivamente sobre os efeitos do tráfico europeu, o único a respeito do qual dispomos de dados quantitativos, de resto muito sujeitos a controvérsias (M'BOKOLO, 2003, p. 386).

Já acerca dos agentes do tráfico, poucos livros se referem ao papel desempenhado pelos africanos nos circuitos comerciais escravagistas. Um deles, o de Carlos Rebelo e o de António Lopes (2002, p. 30), afirma que “os portugueses compravam muitas vezes os escravos a indígenas africanos, que aproveitavam para trocar prisioneiros de guerra por mercadorias europeias”. Uma leitura similar a essa foi encontrada no *História 8*, quando os autores mencionam que “os Portugueses procuravam o consentimento dos chefes indígenas para se instalarem” e estabelecerem suas relações comerciais (OLIVEIRA; CANTANHEDE;

Esse é um dos assuntos mais sensíveis e necessários de ser abordado nas escolas. Novamente, a discussão historiográfica em torno dele é enorme. É evidente que os promotores da experiência histórica da escravidão atlântica e americana não foram as sociedades africanas. A responsabilidade histórica sobre isso é dos europeus (e depois dos próprios americanos) protagonistas do tráfico de escravizados, da montagem do sistema escravista nas Américas e dos lucros obtidos por negociantes, pelo sistema financeiro, Estados e proprietários com o comércio de seres humanos escravizados e com a exploração da sua força de trabalho. Mas o papel dos africanos nos circuitos de negociação dos escravizados não pode ser ignorado. De acordo com o historiador Herbert Klein,

Ao lado de mitos como o suposto baixo custo dos escravos, a literatura tradicional salientava a posição dependente dos comerciantes africanos no tráfico. Pensava-se que os preços cobrados pelos escravos eram baixos e constantes, que o tráfico fora dominado por europeus e que os africanos eram observadores passivos de todos os processos. Mas, ao contrário, todos os estudos demonstram que [...] os comerciantes africanos ajustavam sua demanda de bens respondendo às condições do mercado. [...] Deve-se salientar que o tráfico era um negócio complexo englobando tantos pontos fixos, como fortes litorâneos ou portos, como também barcos que navegavam aleatoriamente em águas costeiras. Os comerciantes africanos também variavam consideravelmente, de intermediários mulatos até monopólios estatais de comércio e organizações de comércio nobres ou reais. Alguns estados eram suficientemente fortes para impor pesadas tarifas ao tráfico, em outras regiões o comércio era livre. Mas em toda parte eram os africanos que controlavam o volume de escravos e determinavam os tipos a serem oferecidos [e] determinavam os preços (KLEIN, 1989, p. 9-10).

Apesar disso, como nos lembra Paul Lovejoy (2002, p. 51-52), “o crescimento e a expansão do tráfico europeu de escravos através do oceano Atlântico tiveram um impacto decisivo na evolução da escravidão na África”. Para o historiador canadense, “a abertura do Atlântico ao comércio marcou uma ruptura radical na história da África, especialmente porque este comércio também envolvia a exportação de milhões de escravos”. Por fim, Lovejoy conclui que “a transformação na escravidão interna que acompanhou a expansão da demanda europeia por escravos foi bastante diversa daquela produzida pela expansão islâmica”.

Acerca desse último elemento citado pelo historiador, o tráfico islâmico, apenas três manuais citaram, mesmo que de forma indireta, a relação comercial estabelecida desde o século VII ou VIII, entre mercadores africanos e árabe-muçulmanos nas regiões saariana e oriental¹⁵⁰. Na obra *História 8*, os autores afirmam que os “muçulmanos estabeleceram desde muito cedo contactos comerciais com as regiões a sul do deserto do Saara. Daí traziam [...] ouro, marfim e escravos [...]” (DINIZ; TAVARES; CALDEIRA, 1999, p. 12). Em outro livro, o de Cristina Griné, Euclides Griné e Humberto Rua (2000, p. 85), a participação dos mercadores árabe-muçulmanos é mencionada a partir de uma imagem na qual estão representados africanos acorrentados sendo acompanhados

por um mercador muçulmano. O tema é de extrema relevância na compreensão das dinâmicas históricas africanas entre os séculos VII e XVI. De acordo com M'Bokolo (2003, p. 208) “muito antes do tráfico europeu, os africanos tinham sido objeto de um comércio regular com duas vias de acesso – o Saara e o oceano Índico”. Apesar da imprecisão das fontes, o que gera dificuldades em avaliar “a importância quantitativa destes primeiros tráficos [...]”, os seus efeitos a longo prazo aparecem mais claramente nos dias de hoje”.

Por fim, o último elemento observado nas obras acerca desse tópico foi a abordagem (ou melhor, o completo silêncio) sobre a escravidão tradicional africana, também chamada de servidão linhageira ou por dependência. Em nenhum momento, os autores apontaram para a discussão conceitual acerca do termo “escravidão” para denominar essas práticas realizadas na África. Como já havia citado, trabalhos de historiadores vêm revelando há algumas décadas as complexas dinâmicas internas que envolviam suas diversas faces e o próprio sentido de “escravidão” para as diferentes sociedades africanas¹⁵¹.

O assunto é historicamente muito relevante. Seu tratamento em sala de aula e nos livros evitaria as interpretações históricas negacionistas ou as falsificações discursivas que surgem e ressurgem de tempos em tempos acerca dos debates sobre as responsabilidades históricas envolvendo a escravidão e o tráfico de escravizados. O argumento falacioso, recorrentemente empregado por negacionistas, é de que os europeus não tiveram influência na criação das estruturas da escravidão na África, porque, elas seriam preexistentes. A ideia é equivocada e não se sustenta nas investigações historiográficas mais recentes. Em poucos textos, encontrei uma definição tão sintética e explicativa sobre essa questão, como no artigo intitulado *Reflexões sobre o “escravo” africano*, da historiadora Isabel Castro Henriques (2003, p. 67), que transcrevo a seguir, com o alerta realizado por ela de que “é importante sublinhar que quaisquer generalizações são incorrectas e deturpadoras das realidades e dos processos históricos africanos”.

Começemos por uma constatação: nenhuma língua africana conhecia, antes da chegada dos europeus, a palavra *escravo* e menos ainda escravatura. [...] As formas africanas de “escravatura” eram bastante ténues e implicavam, a prazo mais ou menos longo, a integração nas estruturas familiares. O parentesco permitia tornar flexível o sistema e repelir as formas violentas de dominação e de exclusão. O simples facto de existirem mecanismos que permitiam a alguém [...] tornar-se voluntariamente escravo de outras pessoas sublinha a enorme flexibilidade do sistema [...]. Só o sistema de escravatura destinado a fornecer o tráfico negreiro está interessado em produzir puros escravos, na medida em que o seu estatuto os destina à venda, à comercialização. Tal não se encontra nas sociedades africanas ainda isentas das influências do islão e do cristianismo escravocratas. Nestes casos verifica-se sobretudo o esforço para aumentar o número de parentes [...] (HENRIQUES, 2003, p. 67-70).

Henriques (2003, p. 62) nos lembra ainda que, “o termo *escravo*, do latim medieval *sclavus*, provindo de *slavus*, terá aparecido no século XIII, enquanto a palavra *escravatura* só terá integrado as línguas europeias no século XVI”. Por

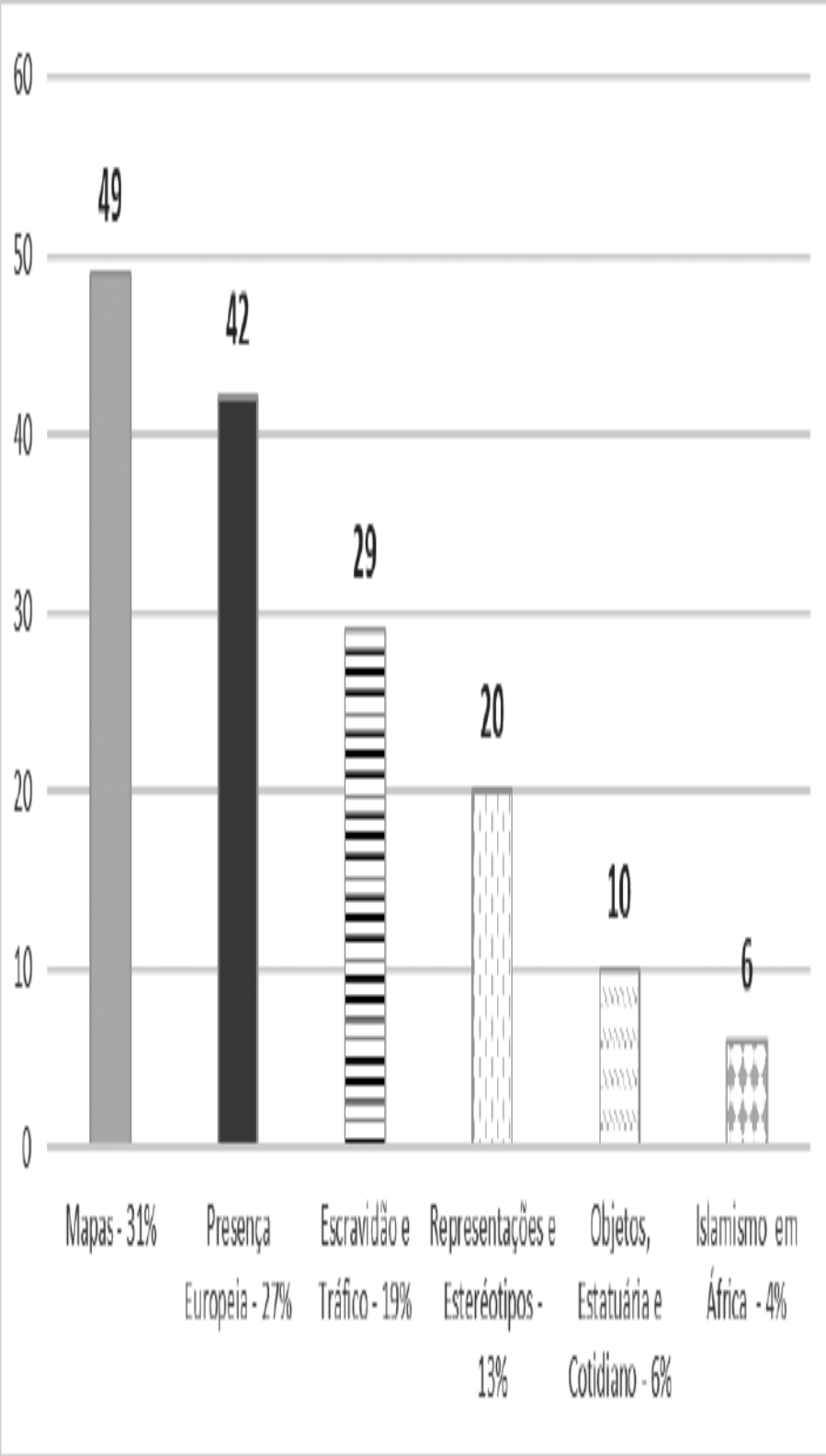
fin, um último comentário acerca das ausências observadas nos manuais referentes aos silêncios sobre as resistências africanas ao tráfico atlântico e sobre a condição de respeito aos direitos humanos que sempre devem envolver o estudo dessa temática. Encerro esse tópico com uma importante reflexão do historiador brasileiro Roquinaldo Ferreira sobre o tema.

Antes do tráfico Atlântico de escravos, o continente africano já tinha sido afetado por várias migrações forçadas. Desde tempos imemoriais, muitos africanos foram vitimados por fluxos migratórios compulsórios que conectaram a África com diversas partes do mundo – o Oriente Médio, o Mediterrâneo e o oceano Índico. No entanto, nenhum teve custo humano tão alto quanto o tráfico atlântico, que vitimou cerca de 12 milhões de pessoas entre os séculos XVI e XIX, e disseminou violência e escravização no continente africano. Deve-se sublinhar que o impacto do tráfico sobre as sociedades africanas foi desigual. [...] É igualmente importante destacar que, sem a resistência africana, o número de vítimas teria sido ainda mais devastador. Desde o início, africanos escravizados se voltaram contra o tráfico de maneira sistemática, através da fuga ou de revoltas (FERREIRA, 2018, p. 51).

O que dizem as imagens veiculadas sobre as sociedades africanas (VII-XVIII)

No campo das representações iconográficas apresentadas pelos manuais dentro desse recorte temporal, identifiquei um quadro revelador. Foram mapeadas 156 imagens distribuídas de forma desigual entre os livros, já que alguns possuíam apenas três imagens enquanto outros veiculavam 32 representações, sendo a média de 10 a 12 por livro.

Procurei sistematizá-las por grupos temáticos, que foram distribuídos nas categorias apresentadas a seguir. *Mapas* – que acabaram por ocupar o maior número de imagens por categoria, 49 ao todo (31%). Desses, 29 representavam a expansão ou as viagens portuguesas na costa africana e sete apresentavam as formações políticas africanas até o século XVIII. Os outros 13 mapas tratavam de outras referências. *Presença Portuguesa em África* – pinturas com referências aos “padrões de descobrimento” utilizados pelos navegadores para demarcar as regiões “descobertas”; imagens de navegadores e comerciantes portugueses e da fortaleza de São Jorge da Mina – com um total de 42 figuras (27% do total). *Escravidão e Tráfico* – representações dos africanos escravizados e acorrentados ou dos navios negreiros – com 29 exemplares (19%). *Representações e estereótipos* – imagens elaboradas pelos europeus sobre os africanos, pinturas e figuras que apresentam os africanos como “tribais” e “primitivos” – com 20 imagens (13%). *Objetos, Estatuária e Cotidianos* – apresentam imagens de máscaras, da arte africana e de situações rotineiras, como no comércio – com 10 exemplares (6%). *Islamismo em África* – com imagens de mesquitas no Mali e comerciantes islâmicos – com seis imagens (4%).



A concentração de imagens ilustrando a presença portuguesa na região reforça as perspectivas até o momento observadas, seja no imaginário português ou na legislação educacional daquele país. Se somarmos a categoria *Presença Portuguesa* aos mapas que retratam as viagens portuguesas na costa africana, chegaremos ao total de 54% das imagens veiculadas nos manuais. Já outros 32% ficariam a cargo das categorias *Escravidão e Tráfico* ou *Representações e Estereótipos*. Ou seja, 86% das ilustrações, fotografias, pinturas, mapas e iconografias representavam os africanos de forma negativa e eurocêntrica, contribuindo para a manutenção de algumas das mais recorrentes leituras imagéticas produzidas sobre a história do continente e de suas sociedades. Em contrapartida, apenas 10% das imagens, revelaram alguma face positiva dos africanos, relacionadas a sua produção artística, religiosa e arquitetônica.

Abordagens sobre a História da África entre os séculos XIX e XXI¹⁵²

Tabela 7: Lista dos manuais com abordagens sobre a história da África entre os séculos XIX e XXI

Ano de Escolaridade
1. BARREIRA, Aníbal e MOREIRA, Mendonça. História, 9
2. DINIZ, Maria Emília, TAVARES, Adérito e BARREIRA, Arlindo M.
3. GRINÉ, Cristina, GRINÉ, Euclides e BLOCH, Maria, 9
4. MARINHO, António; CARDOSO, Fernando e SOARES, Luís Areal.
5. NEVES, Pedro Almiro; MALA, Cristina e BARREIRA, Arlinda.
6. OLIVEIRA, Ana Rodrigues, CANTANHEDE, João, e MENDONÇA, Maria Olávia.

Fonte: Elaborado pelo autor

A análise dos textos que dedicaram atenção à história africana correspondente ao período que se estende do final do século XIX ao início do XXI procurou focar os seguintes aspectos: 1) a abordagem do processo de ocupação colonial do século XIX e as resistências dos africanos; 2) o período colonial português no continente; 3) o tratamento concedido às Independências africanas do século XX; 4) As temáticas contemporâneas associadas ao continente.

Na escolha dos manuais a serem analisados adotei um critério similar àquele empregado na seleção dos textos que abordaram indiretamente a história da África no período que se estende até o século VII. Ou seja, optei por trabalhar com os livros integrantes da mesma coleção daqueles que foram analisados no tópico anterior, ou seja, correspondente à história africana entre os séculos VII e XVIII. Como já havia observado anteriormente, todos eles correspondem a livros adotados no 9º ano de escolaridade.

Os processos de resistência à ocupação colonial do século XIX e a África Colonial

A eleição desse primeiro tópico associa-se à necessidade de visualizarmos o tratamento concedido a um dos momentos mais marcantes da história contemporânea africana. Vimos que entre as imagens negativas geradas sobre a África nesse recorte temporal, formatou-se uma ideia geral de que os africanos sucumbiram passivamente à ocupação europeia, por serem “primitivos”, “selvagens” e incapazes de opor resistência efetiva às ações colonialistas. No mesmo sentido, ainda a partir das lógicas colonial e racista, a “conquista ou partilha da África” revelaria de maneira pragmática as teorias que justificavam e legitimavam a ação colonizadora de alguns países europeus no continente, como sendo uma ação humanitária (UZOIGWE, 1991).

A historiadora Leila Hernandez (1999, p. 142) lembra-nos de que a ocupação colonial europeia na África foi extremamente violenta e “em nome de uma nobre missão civilizatória foram instaurados mecanismos de

“desapropriação” da terra, cobrança de impostos e formas de trabalho compulsório, acrescidos da violência simbólica constitutiva do racismo”. Além disso, a ação colonial das potências imperialistas feriu “o dinamismo histórico específico dos africanos, violentando as suas cosmogonias”. O historiador Terence Ranger (2010, p. 51-72) é categórico ao afirmar que os estudos sobre a resistência africana à colonização já comprovaram a diversidade de suas formas de organização (revolta armada, oposição e resistências indiretas) e sua generalização pelo continente, do final do século XIX ao início do XX, com rebeliões ocorrendo em todas as regiões africanas que se chocavam com os colonizadores europeus.

Dessa forma, focar o assunto nos manuais escolares é um instrumento importante a ser utilizado para revelar as estratégias de resistência – militar, religiosa, política, cultural, laboral, imaginária – e os movimentos e dinâmicas históricas do período, que contaram com intensa participação das sociedades africanas. Explicitar o papel desempenhado pelos africanos em meio às intervenções estrangeiras revelaria aos estudantes e docentes uma outra face do citado contexto histórico (ver M'BOKOLO, 2003, p. 502-521; FAGE, 1995, p. 339-368; FERRO, 2004, p. 538-539).

No entanto, o tratamento do período que corresponde à montagem dos “impérios coloniais” europeus na África, ou seja, do final do século XIX às primeiras décadas do século XX, aparece na grande maioria dos manuais associado às perspectivas eurocêntricas. As motivações que teriam levado à “partilha da África” pelas potências europeias e o debate entre os critérios utilizados para estabelecer os limites das colônias africanas são os temas abordados com maior ênfase, não sendo concedido espaço para a participação ou a leitura africanas acerca no processo (ver BOAHEN, 1991, p. 787-811; BITTENCOURT, 2000, p. 655-671). Um evidente reflexo dessa conduta pode ser espelhado pelo fato de que todos os seis manuais concedem atenção à questão do “mapa cor-de-rosa” e apenas dois deles citam algum tipo de movimento de resistência por parte dos africanos ao processo colonial.

Em relação ao primeiro tópico – a ocupação colonial e as resistências africanas –, a grande maioria dos textos aponta a corrida imperialista sobre a África como resultado do processo de crescimento econômico vivenciado por alguns países da Europa, associado a um conjunto de fatores menores, de ordem ideológica, política e demográfica. Por exemplo, no livro intitulado *Oficina da História 9*, os autores sinalizam para a seguinte confluência de fatores e empregam de forma acrítica categorias como “indígenas”, “atrasados” e “missão civilizadora”:

[...] a necessidade de matérias-primas, mercados e áreas para investir capitais. [...] a determinação dos governos em afirmar a sua força e travar a expansão dos países rivais; [...] a necessidade de oferecer trabalho a uma Europa superpovoada; [...] o propósito de conhecer o interior do continente e levar a cabo a “missão civilizadora” do homem branco sobre os indígenas, considerados, pelos europeus, como “atrasados” (GRINÉ; GRINÉ; RUA, 2004, p. 60).

No livro *História 9*, seus autores citam um grupo muito parecido de

argumentos como justificativa para as ações imperialistas do final do século XIX, com exclusão dos elementos ideológicos e políticos: “obter matérias-primas a baixo preço, criar mercados de escoamento e proporcionar novos destinos à emigração das populações das metrópoles” (MARINHO; CARDOSO; ROTHES, 2003, p. 24)¹⁵³. Já no manual intitulado *Clube de História 9*, os autores afirmam que a ocupação colonial da África foi resultado da posição de “hegemonia europeia” sobre os outros continentes, que “verificava-se em todos os domínios”, já que para eles na “passagem do século XIX para o século XX a Europa dominava o Mundo” (NEVES; MAIA; BAPTISTA, 2001, p. 16).

De fato, alguns desses pontos são coincidentes com as teses defendidas por parte da historiografia que se debruça sobre o tema, como a questão do investimento de capitais e o aumento das áreas de influência das potências europeias. No entanto, a abordagem da questão surge, na maioria dos textos, de forma acrítica e simplesmente descritiva. Parte da historiografia tem apontado para as polêmicas que envolvem as teorias acerca da ocupação imperialista na África. Mais do que isso, o debate ou apresentação das ideias que revelavam a exploração dos recursos naturais e humanos, a montagem de sistemas de opressão e controle colonial, as diferentes estratégias empregadas nas mais diversas regiões e os motivos gerais que coordenaram ou condicionaram a ação imperialista na África são citadas com algumas discordâncias em relação à historiografia (UZOIGWE, 1991, p. 44-46; FAGE, 1995, p. 407-443). Mas o limite mais evidente foi observar o tema apenas a partir das lentes eurocêntricas ou dos olhares coloniais.

Outro detalhe facilmente identificado em determinadas obras é a narrativa anacrônica e acrítica concedida aos temas. Em alguns trechos dos textos, não fica evidente se os autores dos livros estão apresentando uma ideia do período estudado ou se estão concordando com ela. É o caso dos comentários encontrados no manual *História 9*, quando os autores defendem a ideia de que a “África foi o continente mais cobiçado, devido, não só a sua riqueza [...] mas também à ausência de Estados civilizados” (OLIVEIRA; CANTANHEDE; MENDONÇA, 2003, p. 14). Ou seja, na perspectiva dos autores a África não seria “civilizada”. Este é um argumento racista. Há muito tempo ele já foi desconstruído pela historiografia e seu uso só se explica pela permanência de uma visão da história eurocêntrica e pelos efeitos do racismo epistêmico.

Ainda sobre os atos iniciais do colonialismo um tema que recebeu atenção de todos os manuais foi o debate acerca dos critérios ou efeitos relacionados à Conferência de Berlim para a partilha dos territórios coloniais. Mais especificamente, a atenção recaiu sobre a celeuma entre os chamados “Direitos Históricos” e o princípio da “Ocupação Efetiva”, que ficou conhecida a partir de três ingredientes a ela relacionada: “o mapa cor-de-rosa”, as “expedições portuguesas no interior africano” e o “*ultimatum britânico de 1890*”. É certo que o tema não ocupou apenas espaço na historiografia portuguesa do período, sendo hoje objeto revisitado com frequência, seja pelos usos ideológicos e políticos feitos sobre ele no final do século XIX, seja pelos regimes coloniais que se seguiram ao longo do XX (ver ALEXANDRE, 2000, p. 17-22; FREUDENTHAL, 2001, p. 135-169; HENRIQUES, 2004, p. 285-297).

No entanto, para além do seu esperado tratamento – pois se constitui um dos mais discutidos assuntos envolvendo as relações internacionais lusitanas no final do XIX –, esperava-se uma postura mais reflexiva e menos parcial do assunto. Se, em parte dos livros, ele é apresentado de forma equilibrada, em outros, recebe uma leitura tendenciosa. Novamente, fica difícil distinguir se os autores estão apresentando as ideias que circulavam no contexto estudado, ou se é uma postura interpretativa assumida sobre o tema pelas suas próprias narrativas. Em outras situações, percebe-se a permanência de entendimentos hoje considerados questionáveis, como a afinidade com as teses que defendiam a posse dos territórios correspondentes ao interior de Angola e de Moçambique para Portugal, aplicando justamente o critério dos “direitos históricos”. Soma-se a isso, a perspectiva de que também não se questiona o papel histórico desempenhado pela Conferência de Berlim, citando-a como a principal responsável pela partilha da África, algo já bastante questionado pelos historiadores (ver UZOIGWE, 1991; DÖPCKE, 1995).

Por exemplo, acerca do papel da Conferência, os autores do manual intitulado, *Rumos da História 9*, afirmam que na tentativa de “regularizar a ocupação de África”, a Conferência de Berlim estabeleceu o “princípio da ocupação efectiva do território, em substituição do tradicional direito histórico”. Acerca do projeto do “Mapa Cor-de-Rosa”, os autores lembram que seu desenho se “chocava com o plano inglês de ligar o Cairo ao Cabo”, e que, diante do ultimato e do desequilíbrio de forças apresentadas entre os países, Portugal teve que ceder. O último aspecto destacado foi a reação à postura britânica, que “deu origem a grandes manifestações de nacionalismo e de hostilidade para com a Inglaterra” (BARREIRA; MOREIRA, 2004, p. 18).

Para os autores do manual *História 9*, “Angola e Moçambique eram os [...] mais ricos e extensos territórios coloniais” portugueses, apesar do interior desses territórios permanecer “desconhecido e inexplorado” por centenas de anos. Os autores também afirmam que temendo “perder os territórios que lhe *pertenciam por direito histórico*, Portugal organizou uma série de expedições”. Por fim, ao abordar a Conferência de Berlim, o texto menciona o fato de que o estabelecimento do “princípio da ocupação efectiva” não interessava a Portugal, que se sentiu ameaçado no seu direito histórico sobre a região “pelo facto de ter descoberto os territórios entre Angola e Moçambique (A África Meridional Portuguesa)” (MARINHO; CARDOSO; ROTHES, 2003, p. 26).

Já no manual *História 9*, de Diniz, Diniz e Caldeira (2003, p. 14-16), a Conferência de Berlim foi descrita como uma estratégia encontrada pelas grandes potências para se beneficiarem da partilha africana, já que o princípio por ela adotado, o da “Ocupação Efectiva”, só poderia ser alcançado por países com muitos recursos, o que anularia os planos portugueses de expansão colonial.

Tal leitura demonstra que os autores desconhecem ou discordam das novas interpretações formuladas pela historiografia africanista sobre o tema. Sabe-se que existe um interessante debate acerca da questão das fronteiras no continente. Esse debate se estabeleceu tanto em torno da questão conceitual ou dos significados atribuídos às fronteiras pelas sociedades africanas no período

anterior à ocupação colonial, como também, sobre os mecanismos utilizados e os efeitos gerados pela implantação das divisas no período colonial (STATTER, 1996; DÖPCKE, 1999, p. 78-101). Da mesma forma, parece ser consenso hoje que a Conferência de Berlim desempenhou uma função menos direta e decisiva acerca da partilha africana, pelo menos ao que se refere à imagem divulgada dos representantes das potências imperialistas fatiando o mapa da África com esquadros e réguas, o que de fato não aconteceu (ver UZOIGWE, 1991, p. 52-53; DÖPCKE, 1999, p. 81-85). O historiador congolês Elikia M'Bokolo (2007, p. 311) afirma que

Sabe-se hoje que a partilha da África [...] que teve lugar na década de 1890 e no início do século XX, foi incorrectamente atribuída à Conferência de Berlim. O mito permanece tenaz, apesar dos esforços dos historiadores para restituírem o sentido do evento e definir os mecanismos do encadeamento de factos posteriores (M'BOKOLO, 2007, p. 311).

Outro ponto que me chamou a atenção foi o uso do contraditório argumento de que Portugal possuía no final do século XIX um “extenso império colonial”. Tal constatação, para alguns autores, devia-se ao fato daquele país ter o controle, na África, das colônias de “Cabo Verde, Guiné, S. Tomé e Príncipe, Angola e Moçambique e, na Ásia, o Estado da Índia (Goa, Damão e Diu), Macau e Timor”, mas que os territórios de Angola e Moçambique, os considerados mais ricos, contavam com “um pequeno número de portugueses” morando no litoral (DINIZ; TAVARES; CALDEIRA, 2003, p. 16)¹⁵⁴. Já em outros textos, como o *Clube de História 9*, a questão da pequena presença populacional de colonos na África é apresentada como uma prova da “fragilidade da colonização portuguesa” (NEVES; MAIA; BAPTISTA, 2001, p. 21). Ou seja, os portugueses não possuíam qualquer “direito histórico” sobre aquela região e, muito menos, havia uma ocupação europeia na área, pelo menos até aquele momento.

Quando os temas tratados foram os movimentos de resistência¹⁵⁵ ocorridos no continente diante da ocupação colonial, apenas dois manuais se dedicaram a realizar breves e sintéticos comentários. Lembro que durante boa parte do regime salazarista, a questão das vitórias portuguesas sobre os “indígenas” ou o processo intitulado de “Pacificação” recebeu grande destaque no ensino da história, sendo celebrizados certos personagens como o português Mouzinho de Albuquerque e a sua vitória sobre o líder africano Gungunhana (TORRALBA, 1996 e 2001; HENRIQUES, 2004, p. 291-294). No entanto, os novos ventos soprados sobre o sistema escolar português no pós-1974 parecem ter varrido também a citação desses movimentos.

No manual *Rumos da História 9*, a citação aos movimentos de resistência ocorreu apenas na legenda de uma figura representando “o combate entre soldados alemães e indígenas do Sudoeste Africano”, quando os autores afirmam que por muitas vezes “as potências europeias tiveram de usar [...] a força militar para impor o domínio colonial” (BARREIRA; MOREIRA, 2004, p. 18). No livro *História 9*, os autores citam o assunto ao defenderem o domínio português sobre os territórios correspondentes a Angola e Moçambique, já que para eles “apesar da concorrência das outras potências [...] e das frequentes revoltas indígenas,

Portugal” possuía um “importante império” (MARINHO; CARDOSO; ROTHES, 2003, p. 26).

Um outro aspecto ignorado pelos manuais foi a citação do papel das ideologias coloniais e das teses racistas para o desempenho das ações colonialistas desenvolvidas pelos europeus na África. O trabalho reflexivo com essas ideias permitiria aos leitores o reconhecimento em torno de alguns comportamentos e práticas formuladas ao longo dos últimos séculos e que se tornaram ingredientes centrais na relação entre europeus e africanos no decorrer do período colonial na África. De alguma forma elas ainda podem ser encontradas, com novas roupagens, em meio às relações sociais cotidianas em Portugal, na Europa e na África, como o racismo, a discriminação e a xenofobia. A historiadora Leila Hernandez (2005, p. 131) alerta que o “racismo integra um corpo ideológico que antecede e transcende o imperialismo colonial”. No entanto, os manuais invisibilizam o debate.

O Colonialismo português

Grande parte dos manuais observados resumiu as informações sobre esse assunto a pequenos tópicos intitulados “Colonialismo”, “Estado Imperial” ou “Um Estado Colonialista”, quase sempre com dois parágrafos apresentados em meio aos debates acerca da ditadura Salazarista. Nesse caso, o pequeno espaço reservado à temática me surpreendeu, pois acreditava que os textos iriam conceder ao tema um recorte de maior amplitude. O tratamento desse tópico foi coincidente em grande parte das narrativas construídas pelos autores e enfocou os seguintes aspectos: a importância econômica das colônias para a economia portuguesa; a edição do “Acto Colonial” de 1930, normatizando as ações coloniais; e, o papel ideológico da missão civilizadora.

Por exemplo, no livro intitulado *Clube de História 9*, os autores afirmam que o “Acto Colonial, de 1930, passou a constituir um dos pilares do regime do Estado Novo”, justamente por estabelecer uma “política colonial centralizada”. Ao mesmo tempo, o texto afirma que uma das imagens mais divulgadas pela propaganda salazarista foi a de que os portugueses desempenhavam uma missão humanitária, que consistiria em “levar a civilização aos povos não civilizados” (no entanto, os autores não fazem nenhum tipo de comentário crítico ou reflexivo acerca do tema, parecendo concordar com essa visão). Por fim, o livro aponta para a mudança do *status* das colônias ocorrida após a Segunda Guerra Mundial, quando elas passaram à condição de “províncias ultramarinas”. Apesar disso, as relações entre colonos e colonizados não teria se alterado (NEVES; MAIA; BAPTISTA, 2001, p. 116).

No livro *História 9*, a informação apresentada foi a de que “as colônias desempenharam um papel importante na política salazarista, quer a nível económico, quer a nível político”. Indo um pouco além, os autores, informam que, o “Acto Colonial de 1930 [...] reafirmou as ideias imperialistas que faziam da defesa do Império a defesa da Nação”. E, por isso, “a extensão e a riqueza das colônias, consideradas partes integrantes de Portugal, permitiram a Salazar proclamar a grandeza da Nação Portuguesa” (OLIVEIRA; CANTANHEDE;

MENDONÇA, 2003, p. 112). Uma leitura similar foi identificada no texto intitulado *Oficina da História 9*, quando os autores afirmaram que o “Acto Colonial [...], definiu o dever de Portugal de civilizar e defender as suas colónias e o direito da sua posse e exploração exclusiva” (GRINÉ; GRINÉ; RUA, 2004, p. 144). A ausência de um comentário crítico ou reflexivo lança dúvidas sobre a posição dos autores sobre o tema. Eles estão apresentando ideias de uma conjuntura ou estão concordando com elas? Portugal não “civilizou” os territórios que ocupou, ele explorou e violentou os territórios e populações. Além disso, a ideia de civilização apresentada é eurocêntrica e racista. As civilizações em África, mesmo se ficássemos reféns da categoria eurocêntrica, existem há milênios. Novamente, enuncia-se por meio dos discursos apresentados pelos autores uma marcante perspectiva colonial, eurocêntrica e racista.

No livro de *História 9*, argumentos muito parecidos foram apresentados, mas os autores destacaram o papel exercido pela propaganda político-ideológica do período.

[...] o império colonial constituía um instrumento essencial de afirmação nacionalista. Com efeito, o regime pretendia, e a propaganda oficial não se cansará de repetir essa ideia, que a extensão do Império Português mostrasse a grandiosidade do país e da sua História. O Estado Novo empenha-se assim em apresentar o Império como uma pátria unida, ainda que geograficamente distribuída por diversos continentes (MARINHO; CARDOSO; AREAL, 2003, p. 134).

Nesse mesmo livro, os autores também informaram sobre o papel econômico atribuído às colônias e à função centralizadora do “Acto Colonial” para a administração dos territórios africanos (MARINHO; CARDOSO; AREAL, 2003, p. 134). Identifiquei comentários contraditórios sobre o assunto em outro manual, o *Rumos da História 9*, quando foram apresentados um dos efeitos do “Acto Colonial” de 1930. Parece-me que os autores estão apenas noticiando as informações e não concordando com elas. Porém, a ausência de uma crítica ou reflexão mais explícita deixa a questão em aberto.

Os naturais das colónias, com raras exceções, não eram considerados cidadãos portugueses. Na altura, era-lhes dado o nome de “indígenas”. Por isso, competia ao Estado promover a sua civilização. De acordo com a ideologia do Estado Novo, cabia a Portugal a missão histórica de proteger as “raças inferiores” e contribuir para a expansão da civilização ocidental (BARREIRA; MOREIRA, 2004, p. 94).

Neste caso, e em outros, o emprego das aspas não serve como instrumento crítico. É preciso ser contundente na reflexão e na desconstrução desses temas e categorias. Os africanos eram considerados “indígenas” a partir da visão e das lógicas coloniais. A “missão civilizadora” nunca existiu, não passou de uma campanha de propaganda pública para justificar as brutalidades e violências coloniais. Suas bases e essências são racistas e eurocêntricas. Por fim, “as raças inferiores” só existem nas mentes racistas.

Por fim, no manual *História 9*, os autores trabalham com uma perspectiva muito similar às anteriores. Eles destacaram a posição chave que as colônias desempenhavam no modelo econômico adotado no Estado Novo, os atributos do “Acto Colonial” e a utilização das riquezas e dos territórios controlados por

Portugal nas propagandas do período (DINIZ; TAVARES; CALDEIRA, 2003, p. 124).

De uma forma geral, o maior problema visualizado nos manuais foi a ausência de um diálogo mais crítico e contextualizado em torno dos conceitos e ideias trabalhadas pelos autores. Quase sempre a tarefa limitou-se à descrição de determinado contexto a partir dos olhares dos colonizadores, e não no trabalho de forma explicativa, problematizada ou comparativa sobre ele. Assim, uma importante janela aberta para se tratar temas como o racismo e o lugar dos africanos no imaginário português é desperdiçada. E, mesmo que os textos apontem para alguns dos mitos e estratégias formulados durante o período salazarista, nenhum tipo de enfoque crítico é concedido às suas possíveis continuidades nos dias de hoje (LEONARD, 1999, p. 10-28; TORGAL, 1996, p. 363-378).

Outro aspecto que não fugiu à minha observação foi a recorrência com que as sociedades africanas foram retratadas ou denominadas como “indígenas”. Dos seis manuais em observação, cinco deles fizeram uso dessa categoria para classificar ou referir-se às sociedades que habitavam os “territórios coloniais” portugueses. Por exemplo, no manual *Cube de História 9*, os autores veicularam uma fotografia de uma cerimônia realizada no território angolano com a seguinte legenda: “Raparigas indígenas angolanas numa cerimônia de iniciação” (NEVES; MAIA; BAPTISTA, 2001, p. 116).

O manual *Novo História 9* não emprega a categoria, mas realiza uma descrição acrítica, naturalizada e complacente dos “zoológicos humanos” montados na Exposição Colonial ocorrida em 1940 em Lisboa. Seus autores informam que “nesta exposição existia um Pavilhão dos Descobrimentos, uma Praça do Império, uma exposição de cartografia, um Padrão dos Descobrimentos [...]”. Recriaram-se ambientes africanos, exibindo chefes negros, vestidos a rigor, e as suas palhotas” (CRISANTO; SIMÕES; MENDES, 2001, p. 138). Lembro aqui o trecho citado anteriormente da historiadora Isabel Castro Henriques, para desconstruir a estratégia discursiva de neutralidade histórica apresentada pelos autores. Uma forma representacional tão violenta e desumanizadora como essa não pode ser retratada sem uma crítica contundente. Henriques (2011, p. 18) afirmava que a dominação colonial elaborou diversas estratégias “destinadas a desvalorizar o africano [...] organizando exposições coloniais – uma espécie de ‘jardins zoológicos’ humanos – como aconteceu no Porto, em 1934 e em Lisboa, em 1940. Mostrava-se, assim, o carácter primitivo dos africanos [...]”. Assim sendo, informar aos leitores que os organizadores da Exposição Colonial recriaram “ambientes africanos, exibindo chefes negros, vestidos a rigor, e as suas palhotas”, só pode ser compreendido como um eufemismo para não falar em “zoológico humano”.

O fim do Colonialismo e do “Império Africano” português

Identifiquei argumentos igualmente eurocentrados e colonialistas quando os conteúdos abordados foram as independências africanas e a situação do continente nos últimos anos, ou seja, no contexto pós-colonial. Acerca do

primeiro tópico, existe um procedimento de fato comum a todos os manuais: eles separam as narrativas referentes às independências africanas das colônias francesas, inglesas e belgas, das lutas de libertação e das independências das colônias portuguesas. Sobre o segundo tópico – a África pós-colonial –, as ideias apresentadas seguem também trilhas muito parecidas, lançando o continente e seus países para a genérica e depreciativa categoria de “mundo subdesenvolvido”.

Sobre os motivos que teriam levado aos processos de independência dos países africanos, os autores dos manuais apontam, quase que em consenso, para alguns aspectos-chaves, como os enunciados no manual *Rumos da História 9*.

[...] a defesa por parte da ONU do direito dos povos à autodeterminação e independência; a perda de prestígio das potências europeias, afectadas pela guerra; [...] concorreram também os Estados Unidos e a União Soviética, interessados em exercer a sua influência em outras partes do mundo. Deste modo, a aspiração dos povos à independência e o interesse das grandes potências contribuíram para a queda dos impérios coloniais (BARREIRA; MOREIRA, 2004, p. 124).

Um outro elemento, apresentado parcialmente pelos autores, e que teve uma contribuição decisiva para o fim do domínio colonial europeu foi lembrado no manual *História 9*: os movimentos de independência deflagrados em várias regiões do continente¹⁵⁶.

A descolonização foi o processo histórico através do qual essas colônias conseguiram alcançar a independência política. Os sentimentos de anticolonialismo, que já vinham a manifestar-se há algumas décadas, desenvolveram-se fortemente no pós-guerra. Os povos colonizados rejeitavam a dominação europeia, que os sujeitava à exploração económica e que destruíra a sua cultura. Pretendiam reconquistar a sua dignidade de seres humanos livres e responsáveis. (DINIZ; TAVARES; CALDEIRA, 2003, p. 174).

Observar o citado contexto em múltiplas direções causais e relacionais e concedendo um espaço equilibrado para as ações africanas em meio às causas exteriores ao continente, parece-me ser um acertado exercício dos autores desse manual (ver FAGE, 1995, p. 483-510).

Sobre os processos de independência nas colônias portuguesas, as “lições” de história foram distribuídas em dois temas. O primeiro reúne breves informações acerca da articulação e das ações levadas a cabo pelos vários movimentos anticoloniais e de luta armada espalhados pelas colônias. O segundo, com uma carga maior de informações e conteúdo, revela o envolvimento português nas chamadas “Guerras Coloniais” e os fatores que levaram ao processo de “Descolonização”. A ênfase nessas duas categorias também revela uma posição eurocêntrica por parte dos autores dos manuais, já que os africanos se referem a esses eventos como “lutas de libertação” e “independências”.

Os autores apresentaram a temática a partir de três ingredientes diretamente relacionados: a recusa do governo Salazar em seguir as recomendações da ONU acerca da autodeterminação dos povos; o surgimento dos movimentos de luta armada contra a presença portuguesa; e a longa “Guerra Colonial” que apenas chegou ao fim quase um ano após a Revolução dos Cravos, em 1974. Apesar da inclusão de um tópico para noticiar brevemente a formação

movimentos de libertação, citando suas siglas e os nomes de alguns de seus líderes, a maior parte das informações está associada à participação portuguesa nos conflitos e ao suposto controle do colonizador nas independências de suas antigas colônias. A ideia transmitida é a de que a libertação das regiões sob controle português teve como maior protagonista Portugal e não seus agentes africanos, apresentados como coadjuvantes¹⁵⁷. Ao mesmo tempo, ao abordar os efeitos da guerra, as informações concentraram-se sobre as perdas portuguesas e não africanas, que são esquecidas em todos os manuais.

No livro *Rumos da História* 9, o assunto é introduzido com a notícia de que o regime salazarista se negava a ceder às pressões da ONU e ao processo em curso no continente, fazendo uso da argumentação de que “as possessões portuguesas faziam parte integrante de Portugal”, pois o mesmo seria um “país pluricontinental e multirracial, estendendo-se como então se dizia, do Minho a Timor”. Na parte seguinte do texto, os autores informam que devido à “política intransigente de Salazar, formaram-se nas colônias portuguesas movimentos independentistas” (BARREIRA; MOREIRA, 2004, p. 158). A partir daí o manual apresenta algumas informações sobre a origem desses movimentos – com divergências em relação à historiografia acerca do tema¹⁵⁸ – e sobre a “Guerra Colonial”.

Assim, em Angola, surgiram o MPLA (1956), a FNLA (1962) e a UNITA (1966), na Guiné, o PAIGC (1960) e, em Moçambique, a FRELIMO (1962). Em 1961, deram-se as primeiras revoltas em Angola e, nos anos seguintes, na Guiné (1963) e em Moçambique (1964). Portugal foi, então, obrigado a enviar tropas para África. Entre 1961-1974, foram mobilizados mais de 900.000 portugueses que se juntaram às tropas (brancos e negros) recrutados localmente. A guerra colonial, que durou 13 anos (1961-1974), provocou a quase 10.000 mortos, para além dos feridos e deficientes. De igual modo, as despesas com a guerra foram elevadas (BARREIRA; MOREIRA, 2004, p. 158).

A afirmação de que Portugal foi “obrigado a enviar tropas para a África” só faz algum sentido a partir da lógica ou da ótica do colonizador. Se essa é a perspectiva repetida pela narrativa dos autores, fica transparecendo que a responsabilidade pelo conflito foi o ato de insurgência dos colonizados, que não aceitavam mais essa condição. O que eles deveriam ter feito então para pôr fim ao domínio colonial português? Lembro que Salazar não quis negociar as independências africanas, como fizeram outras metrópoles. O que deveriam ter feito então guineenses, angolanos, moçambicanos? Resignar-se? Aceitar a opressão colonial? Além disso, se a guerra causou perdas humanas e materiais para os colonizadores, o mesmo pode ser dito para os africanos, só que de forma muito mais potencializada. Mas sobre isso os manuais reservam o silêncio.

Por fim, como ato final, o livro revela que as independências ocorreram no rolão de eventos que se seguiram a Revolução dos Cravos sem, no entanto, relatar as influências das lutas de libertação na África para o desgaste do regime salazarista e para o citado movimento político-militar. É concedida mais atenção à questão dos retornados, ou seja, dos milhares de colonos portugueses que se dirigiram para Portugal, do que às independências dos países africanos. Da

mesma forma, os autores afirmam que não houve problema algum na readaptação e reinserção dos colonos na sociedade metropolitana (BARREIRA; MOREIRA, 2004, p. 162).

De forma muito similar, esses serão os argumentos apresentados por quase todos os outros manuais observados, com algumas pequenas diferenças¹⁵⁹. Por exemplo, no livro *História 9*, inclui-se entre as causas que originavam os movimentos de libertação a situação das populações africanas dentro do sistema colonial português. Nesse caso, acertadamente, os autores apontam para o fato de que o *Estatuto dos Indígenas* não concedia aos africanos a condição de cidadãos portugueses, preservando um regime de exclusão (DINIZ; TAVARES; CALDEIRA, 2003, p. 234). Outro elemento apresentado por esses autores foi o fato de que durante a “Guerra Colonial” os investimentos aumentaram e tiveram “um efeito estimulante sobre as economias das colônias”. De acordo com o livro, “as grandes cidades desenvolveram-se, surgiram novas indústrias, intensificou-se a extracção de matérias-primas (como o ferro, os diamantes e o petróleo de Angola)” (DINIZ; TAVARES; CALDEIRA, 2003, p. 236). No entanto, a informação não é contextualizada, o que pode induzir os leitores a um entendimento de que a exploração colonial foi benéfica, fazendo melhorias nas condições econômicas para todos, colonos e colonizados, o que obviamente não ocorreu. Os autores informam apenas que os investimentos não impediram “a intensificação das acções de guerrilha”.

Já no manual *Oficina da História 9*, os autores abordam grande parte dos temas anteriores e, apesar de não apresentarem dados novos, reforçam a perspectiva de que, apesar das “melhorias” implementadas pelos portugueses, os povos africanos pressionaram para a “descolonização”. Mais uma vez, transparece o argumento apresentando a lógica de que apesar da “benéfica” ação colonial portuguesa, os africanos continuavam a optar pela luta armada.

Para evitar a pressão externa, o governo português procurou criar uma nova imagem das colônias que legitimasse o domínio que sobre elas exercia. Assim, considerou-as parte integrante do território nacional e passou a designá-las por províncias ultramarinas. [...] teve a preocupação de promover seu desenvolvimento econômico [...]. Apesar de tudo isso, nem os povos africanos nem as pressões externas deixaram de exigir a descolonização (GRINÉ; GRINÉ; RUA, 2004, p. 214).

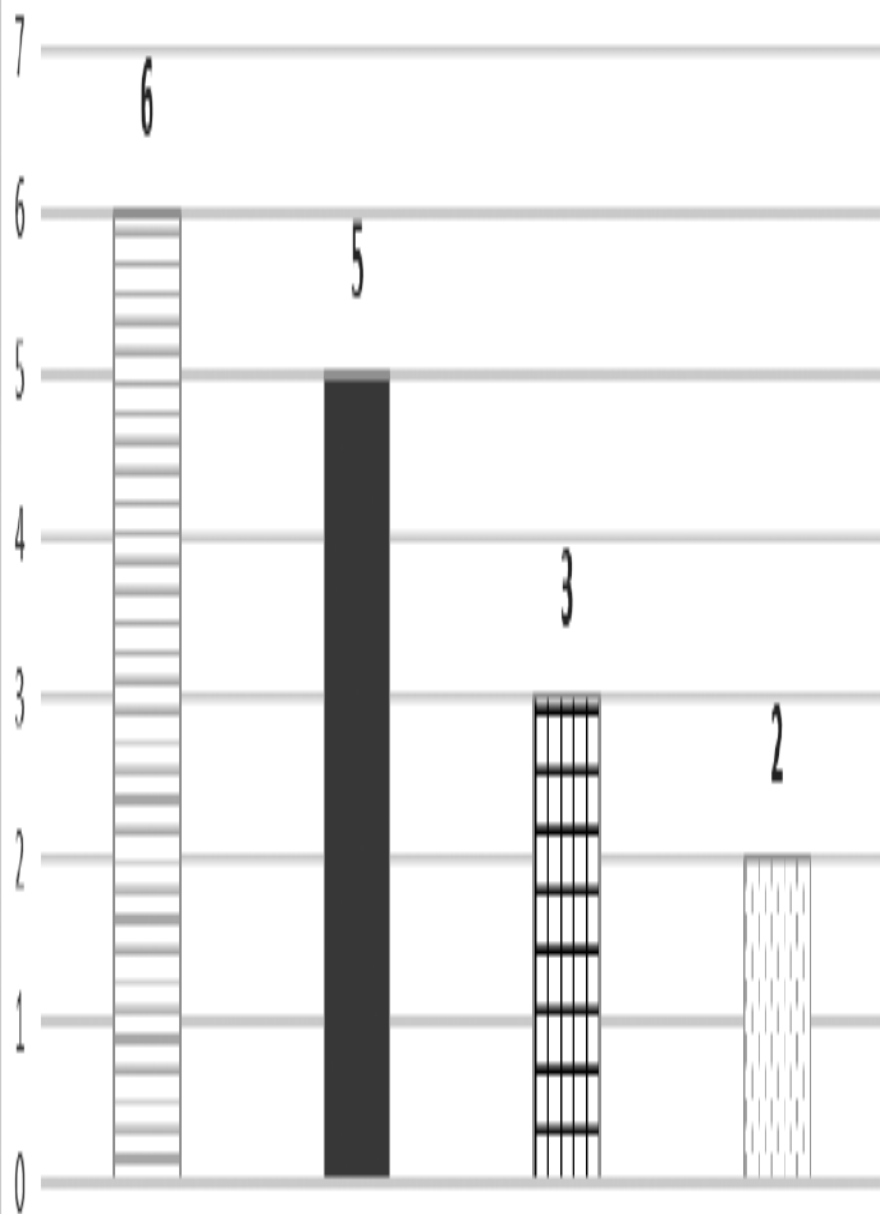
Sobre os efeitos do racismo colonial, do trabalho forçado e dos sistemas de opressão e exploração coloniais, novamente, o silêncio ou o esquecimento foram dominantes. Talvez, isso se explique pela permanência acrítica do mito do lusotropicalismo entre os autores desses manuais escolares.

A África pós-colonial

No último tópico observado nos manuais portugueses, localizei um conjunto significativo de ideias, informações e perspectivas que em muito se aproxima do referencial imagético estereotipado e negativo que circula sobre a África e os africanos no imaginário português das últimas décadas (ver gráfico 15).

Em todos os livros analisados, as notícias sobre a história da África correspondente ao quartel final do século XX encontram-se associadas ao tópico intitulado “O Terceiro Mundo”¹⁶⁰. Sendo assim, as informações veiculadas retratam um quadro dramático de falência das instituições, das atividades econômicas, da produção insuficiente de alimentos, dos sistemas educacionais falhos e das condições de vida precárias em geral. A África é apresentada como um continente perdido e submerso nas mais diversas mazelas. De fato, em nenhuma das narrativas apresentadas pelas obras existe uma abordagem contextualizada sobre as múltiplas características e diferentes realidades vivenciadas pelos mais de 50 países e as diversas regiões africanas, sendo o continente apresentado como um conjunto homogêneo. As generalizações, simplificações e estereótipos acerca dos cenários e das condições econômicas, sociais e humanitárias ganham a força de histórias únicas¹⁶¹. Outra ausência significativa é a referência às levas de imigrantes africanos e de outros continentes que passaram a desembarcar em Portugal, e na Europa como um todo, ao longo das décadas de 1960, 1970, 1980 e 1990.

Dessa forma, as temáticas mais abordadas foram as seguintes. Em todos os manuais a África foi associada ao subdesenvolvimento e à miséria. Cinco deles também citavam os conflitos, guerras e massacres ocorridos no pós-independência. As doenças e epidemias foram lembradas por metade dos textos. E, por fim, o apartheid foi noticiado por dois dos seis livros.



Subdesenvolvimento e
miséria - 100%

Guerras e massacres - 83%

Doenças - 50%

Apartheid - 33%

Por exemplo, no manual *História 9*, a África subsaariana é assim descrita:

A *África Negra*, esmagada pela *herança colonial* e pelo *neocolonialismo*, é a região onde o subdesenvolvimento apresenta aspectos brutais. A *desertificação* de extensas áreas do continente, a *instabilidade política* de muitos países, onde se sucedem os golpes militares ou *intermináveis e devastadoras guerras civis*, mergulharam as populações na *subnutrição*, na doença e na fome. A Etiópia, o Burundi e Angola fornecem exemplos destas dramáticas situações, que têm feito milhões de vítimas (DINIZ; TAVARES; CALDEIRA, 2003, p. 216).

Já para os autores do livro *Clube de História 9*, os problemas da África e do Terceiro Mundo seriam tanto de ordem econômica como de questões internas, ligadas às relações sociais e étnicas.

Em muitos países do Terceiro Mundo as desigualdades não são apenas de carácter econômico. Muitas vezes têm origem em conceitos de superioridade e de inferioridade entre castas (por exemplo, na União Indiana) ou entre tribos (em muitos países da África). As dificuldades de convivência entre tribos e etnias geram frequentes guerras civis e massacres (Ruanda, Burundi, Angola, Nigéria, Camboja, Indonésia, entre outros) (NEVES; MAIA; BAPTISTA, 2001, p. 187).

Por fim, em outro manual, também intitulado *História 9*, a África foi retratada de forma dramática, sendo o “continente que mais pobreza revela”.

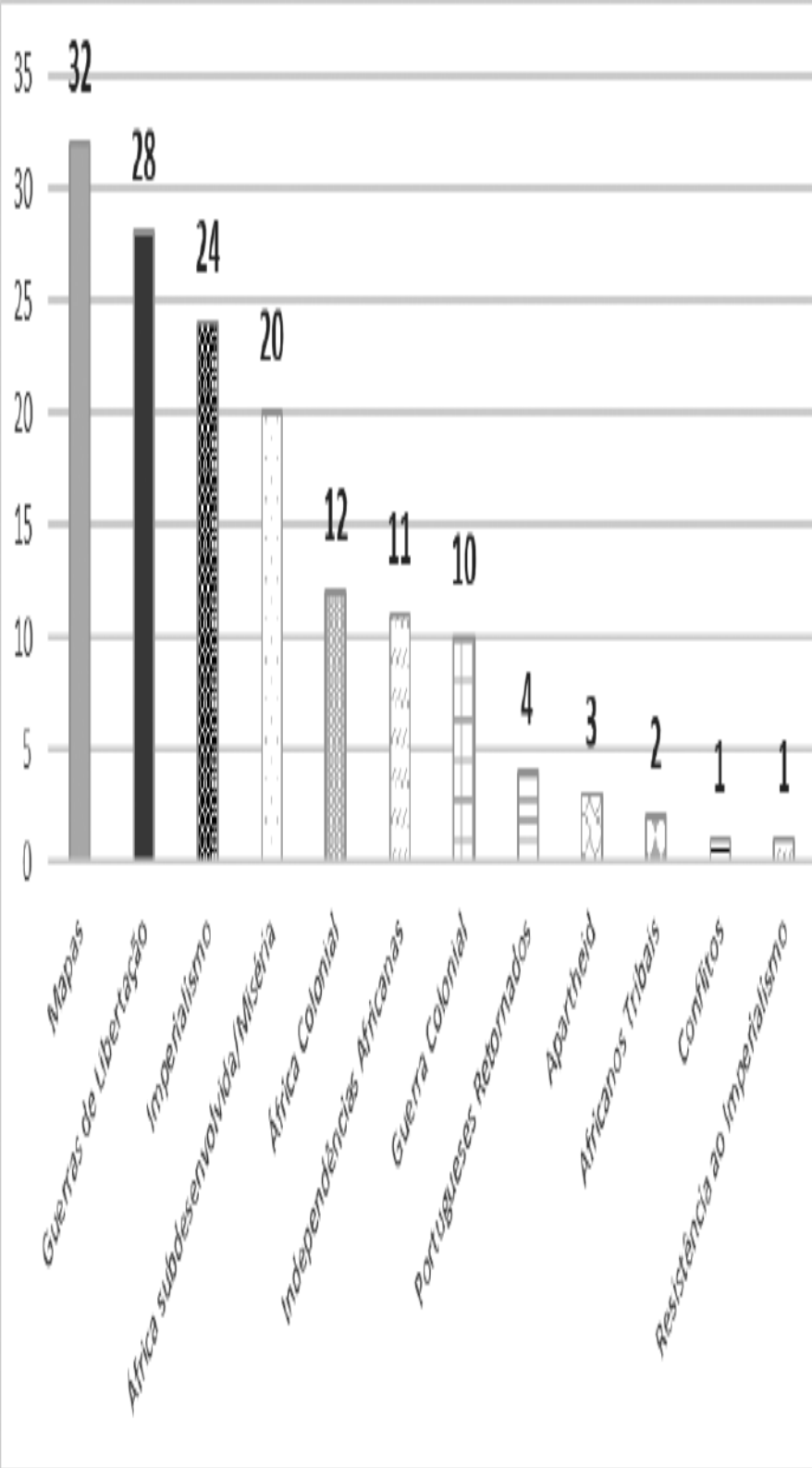
Países como a Etiópia, a Somália, o Uganda e Moçambique são considerados pelas organizações internacionais como os mais pobres do Mundo. Neles morrem diariamente milhares de pessoas, vítimas da fome e da guerra (OLIVEIRA; CANTANHEDE; MENDONÇA, 2003, p. 178).

O historiador congolês Elikia M'Bokolo (2007, p. 617) elaborou uma das melhores críticas acerca dessas perspectivas e olhares eurocêntricos e estereotipados sobre a África no Pós-Colonial, que reproduzido a seguir.

A complexidade dos processos sociais e culturais que percorreram a África desde as independências constitui um dos sinais mais seguros da vitalidade do continente. Hoje como ontem, a África negra, vista do exterior, continua a suscitar imagens contraditórias. Concebidas por olhares estrangeiros, na sua maioria apressadas, prisioneiras do espectacular, sensíveis aos dramas do quotidiano, impressionadas pela sucessão e pela precipitação dos acontecimentos, essas percepções, o mais das vezes, foram negativas e pessimistas quanto o futuro do mundo negro. Ora, não temos razão para desesperar da África. Sem menosprezar a crônica do tempo curto e dos acontecimentos que passam, o olhar perscrutador do historiador tende a demorar-se em períodos de longa duração, no interior dos quais os factos ganham sentido. A efervescência perceptível a todos os níveis da vida social na África prende-se com um prazo mais longo caracterizado por uma vontade tenaz de sobreviver às provocações mais temerosas, como o tráfico negreiro e o choque colonial, por uma capacidade permanente de inovar, tanto com os recursos próprios, como recorrendo a recursos bebidos no exterior, numa palavra, por uma aptidão constante para

surpreender.

As imagens veiculadas sobre a África entre os séculos XIX e XXI



Fonte: Elaborado pelo autor

Mapeei ao longo das seis obras um total de 148 representações iconográficas sobre esse recorte temático-cronológico. O maior conjunto de imagens foi composto pelos mapas, com 32 ilustrações. A ênfase recaiu nas representações sobre a África sob ocupação colonial, o “Mapa Cor-de-Rosa” da disputa colonial com a Inglaterra no final do século XIX e a África pós-colonial, independente. De forma positiva, identifiquei 28 imagens (19%) abordando as “lutas de libertação”, quase sempre com fotografias de alguns dos líderes movimentos de libertação e dos próprios combatentes anticoloniais. Já 24 imagens (16%) dedicavam-se a representar a questão do Imperialismo, com fotografias, pinturas ou figuras sobre as expedições coloniais ocorridas no continente, de europeus na condição de colonizadores perante africanos retratados como carregadores, auxiliares ou serviçais. Em contrapartida, apenas uma imagem (0,7% do total) procurou reconstruir os movimentos de resistência à ocupação colonial no final do XIX e início do XX, revelando uma batalha entre soldados alemães e africanos, mas com a seguinte legenda: “Combates entre soldados alemães e indígenas do Sudoeste Africano” (BARREIRA; MOREIRA, 2004, p. 18).

Outras 20 representações (14%) retrataram o continente a partir de fotografias enfocando a miséria, a fome e a subnutrição. Já as imagens com representações sobre os espaços coloniais portugueses, com ênfase nas fotografias da “Guerra Colonial”, somaram 22 imagens (15%). Dessas, 12 referiam-se à presença colonial portuguesa na África, quase sempre a partir da reprodução dos cartazes veiculados pela propaganda salazarista sobre o “mundo português”, o “Grande Portugal”, e a “Pátria Multirracial”. Já a “Guerra Colonial” foi representada com especial atenção às cenas de soldados portugueses embarcados para o palco de operações ou em ações de combate nas ex-colônias. Outras 11 imagens (7%) reproduziram cenas das independências africanas, como imagens das cerimônias ou das comemorações que celebravam o fim do controle colonial português. E, por fim, quatro imagens (2,7%) apresentavam os colonos portugueses na condição de retornados.

No campo das representações imagéticas, o quadro observado não é muito diferente do encontrando nos textos escritos. A fusão dos estereótipos com as informações superficiais e imprecisas colabora, sem sombra de dúvidas, para a perpetuação das referências negativas sobre os africanos e a África.

Considerações Finais

Já se passaram três anos desde a exibição daquele episódio do programa “*E se fosse consigo?*” da televisão portuguesa SIC. A breve reprodução do teste das bonecas (*doll test*) e a demonstração pública de um dos efeitos mais perversos do racismo sistêmico na autoestima e na autoimagem de crianças afrodescendentes ainda estão marcados fortemente na minha memória. Uma pergunta que precisa ser respondida é qual o papel da educação escolar e do ensino de história (inclusive a africana) na produção de cenas tão desconcertantes? É difícil responder a isso de forma simples ou superficial. Uma das justificativas que me levaram a realizar esta investigação (ocorrida entre 2003 e 2007), e da qual este livro foi um dos resultados, buscava justamente mapear e refletir sobre os motivos que contribuíram para a construção de quadros tão dramáticos de racismo – como aquele vivido pela jovem estudante –, dos silêncios epistêmicos e narrativas históricas eurocêntricas. As desigualdades sociais e o racismo que estruturam a história das relações entre os portugueses, os africanos e os afrodescendentes se revelam com uma força vigorosa na história ensinada naquele país e nas mentes de milhões de portugueses.

Voltei a Portugal diversas vezes nos anos que separam a realização da investigação nos arquivos da Biblioteca Nacional¹⁶², entre 2004 e 2006, e a escrita e publicação deste livro. Minhas experiências naquele país me apresentaram um crescente ativismo de jovens negros e negras, a atuação de grupos como *SOS Racismo* e as pesquisas altamente qualificadas de investigadores negros e negras, afrodescendentes e africanos, como Cristina Roldão, Sheila Khan, Inocência Mata, Bruno Sena, entre outros. Todas(os) elaborando sofisticadas reflexões e intensa produção científica e atuação política (atividades que nunca podem ser separadas). No entanto, nesse mesmo período, os casos de racismo, violência policial, encarceramento em massa de imigrantes africanos e afrodescendentes e os ataques nas redes sociais e reais revelam a necessidade de aprofundarmos nossas críticas, investigações e ações contra o racismo naquele país. Durante o período em que morei na capital portuguesa, fiquei algumas semanas hospedado no quarto de um apartamento pertencente a um jovem casal, hoje grandes amigos. Ele, um luso-senegalês, negro e muçulmano. Ela, croata, branca e cristã. O convívio com sua família e, nos meses seguintes, com alguns colegas angolanos, cabo-verdianos e guineenses, estudantes da Universidade de Lisboa e do ISCTE, acabaram por reforçar minhas conclusões sobre o lugar ocupado pelos africanos, pelos afrodescendentes e pela África no universo mental português. Tive amostras desse conjunto de imagens, pelo menos quando achava que ele se materializava na observação dos ritmos cotidianos e das relações sociais vivenciadas no metro, nos serviços públicos, nos centros comerciais, nas ruas do Bairro Alto, da Baixa ou da Praça da Figueira, nas universidades e escolas, enfim, no *cosmos* lisboeta. Isso ocorria, muitas vezes, pelos olhares e comentários marcados pelo desprestígio e pela recriminação, lançados de algumas “faces brancas” em direção aos africanos e negros. Também presenciei cenas de abordagens policiais sempre dirigidas a jovens negros e assisti a diversos

episódios de racismo noticiados pela imprensa ou relatos pelos colegas.

Parece-me certo que a África continua alocada em um espaço “esquizofrênico” do imaginário português. Em certos momentos, é lembrada com saudosismo, com o adocicar dos cuidados paternalistas, colonialistas e racistas daqueles que se sentem na obrigação de conduzir o “Outro” – africano, negro ou imigrante – pelas mãos, até sua completa “autonomia”. Logo a seguir essas imagens desaparecem, e ganham força o processo inconcluso da “descolonização” imaginária e a presença cotidiana de africanos e afrodescendentes nos espaços das cidades portuguesas, remetendo a uma postura reativa, preconceituosa e desconfiada. Ao alugar a casa, ao empregar um funcionário ou ao montar seus grupos de estudo nas universidades, alguns portugueses encontram certo grau de dificuldade em esquecer as origens e a cor da pele de seus interlocutores. A esses comportamentos, somam-se, evidentemente, todo um cenário anteriormente construído e constantemente reinventado de ideias e sentidos que circulavam e, em alguns casos, ainda circulam sobre os africanos e seu continente. Por fim, as imagens da África exibidas nos *ecrãs* das televisões e dos cinemas eram ainda mais negativas.

Também submersas em substância parecida, as escolas e os livros escolares portugueses encontram sérias dificuldades ou sofrem de uma falta de interesse congênito, quando a perspectiva é tratar a história da África e dos africanos de forma positiva. Minhas leituras acerca do espaço reservado aos estudos africanos nos manuais de história sinalizaram para a continuidade de grande parte das cenas que compõem o imaginário português sobre o assunto. Exceções foram localizadas e identifiquei os esforços de alguns autores em apontar para os problemas da abordagem escolar da temática. No entanto, o “sabor” deixado pelo conjunto das obras marcou-me com a impressão de que alguns ingredientes precisam ser rapidamente modificados. Novos tempos se apresentam a Portugal. Sua população de afrodescendentes cresce e os fluxos de imigrantes devem se manter relativamente estáveis nos próximos anos. Sua população é diversa, plural e multicultural, mas não como se estampava nos discursos colonialistas e racistas.

Mas, infelizmente, ainda estão vivas nas referências mentais que circulam no país, e que se manifestam com intensidades e ritmos distintos nos textos jornalísticos e escolares, imagens produzidas por substâncias colonialistas, racistas, xenofóbicas e eurocêntricas. As cenas da escravidão e do trabalho desqualificado e mal remunerado associados aos africanos e negros ainda são comuns¹⁶³. As associações com as práticas ditas “incivilizadas” – como a antropofagia, a preguiça e a falta de inteligência – constroem narrativas insustentáveis historicamente sobre os africanos no tempo. As referências de um mundo “tribal”, “primitivo”, “selvagem” e inferior e as representações sobre os “indígenas” a serem colonizados e civilizados no espaço colonial contaminam o “orgulho nacional” português. As sombras das teorias racistas e da inferiorização da raça negra e os discursos de ódio aos imigrantes se revelam cotidianamente. Por fim, os conflitos, a fome, a miséria, a corrupção e as tragédias na África costuram cenas inquestionadas nas telas dos televisores, nas páginas das revistas e nos manuais escolares. Em contrapartida, não podemos ignorar que os ventos soprados pelas escolas “afrocêntricas”, pelos movimentos sociais negros em

Portugal e pela historiografia africana e africanista nas últimas décadas conseguiram remover algumas imagens presentes no imaginário português sobre os africanos, ou pelo menos, conseguiram incutir novas referências mentais sobre as ideias de África.

Se os cenários descritos e analisados nesta obra acabaram por revelar um quadro de representações marcado pelos estereótipos e pela força da colonização das mentes, do colonialismo histórico e do racismo estrutural, o mais inquietante foi comprovar que essas imagens não ficaram restritas às visões sobre a África veiculadas na comunicação social, por exemplo. As narrativas históricas apresentadas em dezenas de manuais escolares do 3º ciclo do Ensino básico, entre 1990 e 2005, também refletiam e alimentavam as representações e os discursos negativos e estereotipados. O quadro encontrado exige de historiadores, educadores e da sociedade portuguesa uma profunda revisão dos seus textos escolares e de suas leituras sobre aquele continente e suas histórias.

No entanto, os muros imaginários construídos por estereótipos e representações negativas sobre os africanos e a África em Portugal parecem apenas ter balançado. Os próximos anos talvez indiquem uma outra realidade. Talvez, os manuais escolares passem por uma revisão acerca da abordagem concedida à História africana. Meu desejo é que investigações como a agora apresentada contribuam para que cenas como da menina portuguesa fendida em suas autorreferências não se repitam. Que a cor da pele e o local de origem de seus pais e avós não sejam mais obstáculos para alguém seguir sua vida, e que não sirvam como sinônimo da exclusão e da desumanização. Mas não é dela a responsabilidade por e sobre isso, mas sim de toda a sociedade portuguesa. A educação é uma poderosa ferramenta de transformação das sociedades. Que em Portugal ela possa se alinhar à luta antirracista e na construção de uma sociedade mais justa, onde pessoas de diferentes origens possam conviver respeitosamente e em condições de igualdade.

Referências

Fontes – manuais escolares

ALVES, Eliseu; *et al.* *História 8*. Porto: Porto, 2004.

AZEVEDO, Ana Maria. *Nova História Viva, 7*. Lisboa: Plátano, 1990.

AZEVEDO, Ana Maria. *Nova História Viva, 8*. Lisboa: Plátano, 1993.

BARREIRA, Aníbal; MOREIRA, Mendes. *Páginas do Tempo, 9*. Porto: Asa, 2000.

BARREIRA, Aníbal; MOREIRA, Mendes. *Rumos da História, 8*. Lisboa: Asa, 2003.

BARREIRA, Aníbal; MOREIRA, Mendes. *Rumos da História, 9*. Porto: Asa, 2004.

CARDOSO, Fernando; ROTHES, Luís Areal; GONÇALVES, António Marinho. *O Mundo da História, 8*. Porto: Areal, 1991.

CARDOSO, Fernando; ROTHES, Luís Areal; GONÇALVES, António Marinho. *O Mundo da História, 9*. Porto: Areal, 1995.

CRISANTO, Natércia; RODRIGUES, A. Simões; MENDES, J. Amado. *Novo História 8*. Porto: Porto, 1997.

CRISANTO, Natércia; SIMÕES, Isabel; MENDES, J. Amado. *Novo História, 8*. Porto: Porto, 1999.

CRISANTO, Natércia; SIMÕES, Isabel; MENDES, J. Amado. *Novo História, 9*. Porto: Porto, 2001.

CRISANTO, Natércia; SIMÕES, Isabel; MENDES, J. Amado. *Olhar a História, 8*. Porto: Porto, 2004.

DIAS, Jorge Vieira; MARTINHO, Rui. *História, 8*. Lisboa: Constância, 1996.

DIAS, Jorge Vieira; MARTINHO, Rui. *História, 9*. Lisboa: Constância, 1996.

DINIZ, Maria Emília; TAVARES, Adérito; CALDEIRA, Arlindo M. *História, 7*. Lisboa: O Livro, DL, 1997.

DINIZ, Maria Emília; TAVARES, Adérito; CALDEIRA, Arlindo M. *História, 8*. Lisboa: O Livro, 1992.

DINIZ, Maria Emília; TAVARES, Adérito; CALDEIRA, Arlindo M. *História, 8*. Lisboa: O Livro, 1995.

DINIZ, Maria Emília; TAVARES, Adérito; CALDEIRA, Arlindo M. *História, 8*. Lisboa: O Livro, 1999.

DINIZ, Maria Emília; TAVARES, Adérito; CALDEIRA, Arlindo M. *História do Século XX, 9*. Lisboa: Texto, 2000.

DINIZ, Maria Emília; TAVARES, Adérito; CALDEIRA, Arlindo M. *História, 7*. Lisboa: O Livro, 2002.

DINIZ, Maria Emília; TAVARES, Adérito; CALDEIRA, Arlindo M. *História, 9*. Lisboa: O Livro, 2003.

GRINÉ, Cristina; GRINÉ, Euclides; RUA, Humberto. *Oficina da História, 7*. Lisboa: Texto, 1997.

GRINÉ, Cristina; GRINÉ, Euclides; RUA, Humberto. *Oficina da História*, 8. Lisboa: Texto, 2000.

GRINÉ, Cristina; GRINÉ, Euclides; RUA, Humberto. *Oficina da História*, 9. Lisboa: Texto, 2004.

JORGE, Ana, CRUZ, Helena; HENRIQUES, Graça. *História: livro do professor*, 9. Carnaxide: Constância, 2000.

MARINHO, António; CARDOSO, Fernando; ROTHES, Luís Areal. *História* 8. Porto: Areal, 1999.

MARINHO, António; CARDOSO, Fernando; ROTHES, Luís Areal. *História* 9. Porto: Areal, 2003.

NEVES, Pedro Almiro. *À descoberta da História*, 7. Porto: Porto, 1991.

NEVES, Pedro Almiro; ALMEIDA, Valdemar Castro. *À descoberta da História*, 8. Porto: Porto, 1991.

NEVES, Pedro Almiro; ALMEIDA, Valdemar Castro. *Ao encontro da História*, 8. Porto: Porto, 1995.

NEVES, Pedro Almiro; ALMEIDA, Valdemar Castro. *Novo ao encontro da História*, 8. Porto: Porto, 1996.

NEVES, Pedro Almiro; MAIA, Cristina; BAPTISTA, Dalila. *Clube de História*, 9. Porto: Porto, 2000.

NEVES, Pedro Almiro; MAIA, Cristina; BAPTISTA, Dalila. *Clube de História*, 8. Porto: Porto, 2001.

NEVES, Pedro Almiro; MAIA, Cristina; BAPTISTA, Dalila; AMARAL, Cláudia. *Novo Clube de História*, 8. Porto: Porto, 2003.

OLIVEIRA, Ana Rodrigues; CANTANHEDE, Francisco; CATARINO, Isabel; MENDONÇA, Maria Olávia; TORRÃO, Paula. *História*, 8. Lisboa: Texto, 2003a.

OLIVEIRA, Ana Rodrigues; CANTANHEDE, Francisco; MENDONÇA, Maria Olávia. *História*, 8. Lisboa: Texto, 1999.

OLIVEIRA, Ana Rodrigues; CANTANHEDE, Francisco; MENDONÇA, Maria Olávia. *História*, 7. Cacém: Texto, 2002a.

OLIVEIRA, Ana Rodrigues; CANTANHEDE, Francisco; MENDONÇA, Maria Olávia. *História*, 9. Lisboa: Texto, 2002b.

OLIVEIRA, Ana Rodrigues; CANTANHEDE, Francisco; MENDONÇA, Maria Olávia. *História*, 9. Lisboa: Texto, 2003b.

REBELO, Carlos; LOPES, António. *História*, 7. Lisboa: Didáctica, 2002a.

REBELO, Carlos; LOPES, António. *Olhar a História*, 8. Lisboa: Didáctica, 2002b.

SILVA, Dário Freitas da; RODRIGUES, Eduardo Vitor. *História* 9. Lisboa: Texto, 1997.

Periódicos - Revista Visão

BOTENQUILHA, Henrique; BARRA, Luís. Angola de Novo. *Visão*, n. 682, p. 56-66, 30 mar. 2006.

CAETANO, Emília. Memória de África, Angola, a terra prometida. *Visão*, n. 510, p. 68-77, 12 dez. 2002.

FACELLY, Albert. O holocausto do Ruanda. *Visão*, n. 71, p. 32-40, 28 jul. 1994.

LUÍS, Filipe; SILVA, Gonçalo Rosa. A hora de Mandela. *Visão*, n. 58, p. 54-57, 28 abr. 1994.

LUÍS, Filipe; SILVA, Gonçalo Rosa. Chegou o dia E. *Visão*, n. 58, p. 50-52, 28 abr. 1994a.

MIGUEL, João Dias. Os portugueses e o *apartheid*. *Visão*, n. 438, p. 54, 2 ago. 2001.

MIGUEL, João Dias; LUDGERO, Inácio. O paraíso nunca existiu. *Visão*, n. 438, p. 46-56, 2 ago. 2001a.

PAVÃO, Maria João. África Minha. *Visão*, n. 1, p. 93, 25 mar. 1993.

PLÁCIDO JÚNIOR, J.; LUDGERO, Inácio. A Coluna do terror. *Visão*, n. 1, p. 34-38, 25 mar. 1993.

PLÁCIDO JÚNIOR, J.; LUDGERO, Inácio. Governo pede explicações à UNITA. *Visão*, n. 1, p. 39, 25 mar. 1993a.

PLÁCIDO JÚNIOR, J.; SILVA, Gonçalo Rosa. Os dias do Dilúvio. *Visão*, n. 365, p. 54-63, 9 mar. 2000.

RIBEIRO, Ana Tomás. A última batalha de Savimbi. *Visão*, n. 469, p. 52-54, 28 fev. 2002.

RIBEIRO, Ana Tomás. O pós-Savimbi já começou. *Visão*, n. 469, p. 55-58, 28 fev. 2002a.

RIBEIRO, Ana Tomás; VASCONCELOS, Luís. Horror em Nampula. *Visão*, n. 574, p. 58-62, 4 mar. 2004.

RITA, João Santa. EUA querem encontro com Savimbi. *Visão*, n. 22, p. 44-5, 19 ago. 1993.

SANTOS, Boaventura Souza. As calamidades e a oportunidade. *Visão*, n. 365, p. 65, 9 mar. 2000.

VIDIGAL, Rogério; LOBO, Joaquim. Moçambique: guerra e paz podres. *Visão*, n. 22, p. 34-6, 19 ago. 1993.

VIEIRA, Pedro. África Minha. *Visão*, n. 224, p. 62-67, 3 jul. 1997.

VIEIRA, Pedro. Regresso a África. *Visão*, n. 276, p. 26-32, 2 jul. 1998.

VILAS-BOAS, Manuel. As monjas de azul-claro. *Visão*, n. 574, p. 60, 4 mar. 2004.

VISÃO. Afonso Dlakham: Derrotei vários exércitos. *Visão*, n. 22, p. 40-43, 19 ago. 1993.

VISÃO. Mário Machungo: Isto não é Angola. *Visão*, n. 22, p. 37-39, 19 ago. 1993a.

VISÃO. Pepetela, Mais perto da paz. *Visão*, n. 469, p. 58, 28 fev. 2002.

Fontes – Relatórios, Legislação e Dados estatísticos

CONGRESSO DO ENSINO COLONIAL NA METRÓPOLE. *A formação do espírito colonial na escola primária portuguesa*. Lisboa: Imprensa Nacional, 1934.

ONU. Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR). *A Situação dos Refugiados no Mundo: cinquenta anos de acção humanitária*. Almada: ACNUR, 2000.

PORTUGAL. Agência Geral das Colônias. *Carta Orgânica do Império Colonial Português*. Decreto-Lei n° 23228, de 15 de novembro de 1933. Ministério das Colônias: Agência Geral das Colônias, 1934.

PORTUGAL. *Regulamento e Programas do Ensino Primário e Legislação subsidiária*.

Moçambique, Lourenço Marques: Imprensa Nacional de Moçambique, 1955.

PORTUGAL. Alto Comissariado para a Imigração e as Minorias Étnicas (ACIME). *Estatísticas da Imigração*. Lisboa: ACIME, 2005.

PORTUGAL. Decreto-lei n° 369/90, de 26 de novembro 1990. *Trata sobre os Manuais Escolares em Portugal*. Disponível em: <<https://dre.pt/pesquisa/-/search/564668/details/maximized>>. Acesso em: 10 jul. 2019.

PORTUGAL. Direcção Geral dos Ensinos Básico e Secundário (DGEBS). *Ensino básico: 3º Ciclo*. Lisboa: DGEBS, 1991.

PORTUGAL. Instituto Nacional de Estatística (INE). *Censos 2001*. Lisboa: INE, 2001a.

PORTUGAL. GIASE (Gabinete de informação e avaliação do sistema educativo). *Ano Escolar 2004/2005. Estatísticas Preliminares*. Lisboa: Ministério da Educação, 2004.

PORTUGAL. GIASE (Gabinete de informação e avaliação do sistema educativo). *Alunos Matriculados por Grupo Cultural/Nacionalidade (00/01 – 03/04)*. Lisboa: Ministério da Educação, 2006.

PORTUGAL. *Lei de Bases do sistema educativo (LBSE)*, lei n° 46/86, de 14 de outubro de 1986.

PORTUGAL. Ministério da Educação. Departamento da Educação Básica. *Currículo Nacional do Ensino básico. Competências Essenciais*. Lisboa: ME, 2001b.

PORTUGAL. Ministério da Educação. *Programa de História. Ensino básico, 3º Ciclo* (Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem, vol. II). *Ensino básico*. Ministério da Educação, Direcção Geral dos Ensinos Básico e Secundário, 1999.

PORTUGAL. Ministério da Educação. *Programas de História 10º, 11º e 12º anos*. Ministério da Educação: Departamento de Ensino Secundário, 1997.

PORTUGAL. Ministério da Educação. *Programas do ensino primário, preparatório e secundário*. Lisboa: Imprensa Nacional, 1979.

PORTUGAL. Ministério do Ultramar. *Estatuto dos indígenas portugueses das províncias da Guiné, Angola e Moçambique*. Decreto-Lei n° 39666, 20 de maio de 1954, e Portaria n° 15612, de 21 de novembro de 1955. Ministério do Ultramar, Imprensa Nacional de Angola, 1955.

Bibliografia

ACNUR. Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados. *A Situação dos Refugiados no Mundo: cinquenta anos de acção humanitária*. Almada: ACNUR, 2000.

ALBUQUERQUE, Luís de. Reflexões sobre a História de África do Século XIX. In: REUNIÃO INTERNACIONAL DE HISTÓRIA DE ÁFRICA, 1999, Lisboa. *Anais [...]*. Lisboa: IICT, 1999. p. 19-24.

ALEXANDRE, Valentim (org.). *O Império Africano: séculos XIX e XX*. Lisboa: Colibri, 2000.

ALEXANDRE, Valentim. A África no Imaginário Político Português (séculos XIX-XX). In: COLÓQUIO CONSTRUÇÃO E ENSINO DA HISTÓRIA DA ÁFRICA, 1995, Lisboa. *Anais [...]*. Lisboa: Linopazas, 1995. p. 231-244.

AMIN, Samir. A África hoje: entrevista. *Comunicação & Política*, v. 8, n. 2, p. 61-73, 2000.

AMSELLE, Jean-Loup. *Logiques Métisses: anthropologie de l'identité en Afrique et ailleurs*. Paris: Éditions Payot, 1990.

AMSELLE, Jean-Loup; M'BOKOLO, Elikia. *Au coeur de l'ethnie: ethnologie, tribalisme et État en Afrique*. Paris: La Découverte, 1999.

ANDERSON, Benedict. *Nação e consciência nacional*. São Paulo: Ática, 1989.

ANGLARILL, Nilda Beatriz. Construcción Democrática y Governabilidad em Africa. *Brief Papers*, n. 1, Lisboa, CEsa, 1998.

APPIAH, Kwame Anthony. Europe Upside Down: Fallacies of the New Afrocentrism. In: GRINKER, Roy Richard; STEINER, Christopher B. *Perspectives on Africa: a reader in culture, history e representation*. Oxford: Blackwell Publishing, 1997a. p.728-731.

APPIAH, Kwame Anthony. *Na casa de meu pai*. A África na filosofia da cultura. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

APPIAH, Kwame Anthony. Racial Identity and Racial Identification. In: BACK, Les; SOLOMOS, John (org.). *Theories of Race and Racism*. London: Routledge, 2000. p. 607-615.

ASANTE, Molefi K. Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar. In: NASCIMENTO, Elisa L. (org.). *Afrocentricidade*. São Paulo: Selo Negro, 2009. p. 93-110.

AZEVEDO, Joana et al. *Representações (imagens) dos imigrantes e das minorias étnicas na imprensa*. Lisboa: Observatório da Imprensa, 2003.

AZEVEDO, Rafael Ávila. *Relance sobre a Educação em África*. Lisboa: Junta de Investigação do ultramar, 1963.

BARTH, Fredrik (org.). *Ethnic groups and Boundaries: The social organization of culture difference*. Bergen-Oslo: University Forlaget; London: George Allen & Unwin, 1970.

BELOUX, François. Um poeta político: Aimé Césaire (entrevista). *Revista de Cultura*, n. 54, nov./dez. 2006.

BENEDICT, Ruth. Race: What it is not. In: BACK, Les; SOLOMOS, John (org.). *Theories of Race and Racism*. London: Routledge, 2000. p. 113-118.

BETHENCOURT, Francisco. O contacto entre povos e civilizações. In: ALEGRIA, Maria Fernanda et al. (org.). *História da Expansão Portuguesa: a formação do Império*. Lisboa: Círculo de Leitores, 1998. p. 88-110.

BETHENCOURT, Francisco. *Racismos*. Das cruzadas ao século XX. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

BHABHA, Homi. *O local da cultura*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

BHABHA, Homi. Race time and the revision of modernity. In: BACK, Les; SOLOMOS, John (org.). *Theories of Race and Racism*. London: Routledge, 2000. p. 354-368.

BIRMINGHAM, David. *A África Central até 1870*. Luanda: ENDIPU/UEE, 1992.

BIRMINGHAM, David. History in Africa. In: COLÓQUIO CONSTRUÇÃO E ENSINO DA HISTÓRIA DE ÁFRICA, 1995, Lisboa. *Anais [...]*. Lisboa: Linopazas, 1995. p. 31-50.

BITTENCOURT, Circe. Livros Didáticos entre Textos e Imagens. In: BITTENCOURT, Circe (org.). *O Saber Histórico na Sala de Aula*. São Paulo: Contexto, 1997. p. 69-90.

BITTENCOURT, Marcelo. A criação do MPLA. *Revista Estudos Afro-Asiáticos*, n. 32, p. 185-208, 1997.

BITTENCOURT, Marcelo. A resposta dos “Crioulos Luandenses” ao intensificar do processo colonial em finais do século XIX. In: REUNIÃO INTERNACIONAL DE HISTÓRIA DA ÁFRICA, 3., 2000, Lisboa. *Anais [...]*. Lisboa: IICT, 2000. p. 655-671.

- BITTENCOURT, Marcelo. Possibilidades e dificuldades da pesquisa em temas africanos. In: PANTOJA, Selma; ROCHA, Maria José (org.). *Rompendo Silêncios: História da África nos currículos da educação básica*. Brasília: DP Comunicações, 2004. p. 34-38.
- BITTENCOURT, Marcelo. Revisitando a crise angolana. In: REUNIÃO INTERNACIONAL DE HISTÓRIA DE ÁFRICA, 2., 1997a, São Paulo. *Anais [...]*. São Paulo: CEA-USP/SDG-Marinha/Capes, 1997^a. p. 147-151.
- BOAHEN, A. Adu (org.). *História Geral da África, VII. A África sob dominação colonial, 1880-1935*. São Paulo: Ática; Unesco, 1991.
- BOAHEN, A. Adu. O colonialismo na África: impacto e significação. In: BOAHEN, A. Adu (org.). *História Geral da África, VII*. São Paulo: Ática; Unesco, 1991a. p. 787-811.
- BORGES, João. A constituição do Estado Moderno em África: o problema das fronteiras. *Brief Papers*, Lisboa, CEsa, n. 2, 1995.
- BRASIL, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD). *Educação Anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal 10.639/03*. Brasília, MEC; Secad, 2005.
- BRITO, Ana Parracho. A problemática da adopção dos manuais escolares: critérios e reflexões. In: CASTRO, Rui Vieira de et al. *Manuais escolares: estatuto, funções, História*. Porto: Universidade do Minho, 1999. p. 139-148.
- BUESCU, Maria Leonor Carvalhão. As alternativas do olhar: para uma tipologia do Encontro. In: SIMPÓSIO DIMENSÕES DA ALTERIDADE NAS CULTURAS DE LÍNGUA PORTUGUESA, O OUTRO, 1985, Lisboa. *Anais [...]*. Lisboa: UNL, 1985.
- CALDEIRA, Arlindo Manuel. A História de África no Ensino não Universitário em Portugal. In: COLÓQUIO CONSTRUÇÃO E ENSINO DA HISTÓRIA DA ÁFRICA, 1995, Lisboa. *Anais [...]*. Lisboa: Linopazas, 1995. p. 545-553.
- CALDEIRA, Arlindo Manuel. Algumas notas sobre os programas de história no Ensino básico, em Tempo de Revisão Curricular. In: PROENÇA, Maria Cândida (org.). *Um século de Ensino da História*. Lisboa: Colibri, 2001. p. 133-144.
- CARVALHO, Maria Manuela. O ensino da História no Estado Novo. In: PROENÇA, Maria Cândida (org.). *Um século de Ensino da História*. Lisboa: Colibri, 2001. p. 75-91.
- CASTRO, Rui Vieira de et al. (org.). *Manuais escolares: estatuto, funções, História*. Porto: Universidade do Minho, 1999.
- CERVELLO, Mariella Villasante. A Negritude: uma forma de racismo herdada da colonização francesa: Reflexões sobre a ideologia negro-africana na Mauritânia. In: FERRO, Marc (org.). *O livro negro do colonialismo*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2004. p. 825-882.
- CHABAL, Patrick. Nós e a África: a questão do olhar. *Africana Studia*, n. 1, p. 67-84, 1999.
- CHANAIWA, David. Iniciativas e Resistências na África meridional. In: BOAHEN, A. Adu (org.). *História Geral da África, VII*. São Paulo: Ática; Unesco, 1991. p. 211-236.
- CHARTIER, Roger. *A História Cultural: entre práticas e representações*. Lisboa: Difel, 1988.
- CLARK, Kenneth B; CLARK, Mamie P. Racial identification and preference among negro children. In: HARTLEY, E. L. (org.). *Readings in Social Psychology*. New York: Holt, Rinehart, and Winston, p. 169-178, 1947. Disponível em: http://www2.law.columbia.edu/fagan/courses/law_socialscience/documents/Spring_2006/

COELHO, António Borges. A África na Ásia de João de Barros. In: COLÓQUIO CONSTRUÇÃO E ENSINO DA HISTÓRIA DA ÁFRICA, 1995, Lisboa. *Anais [...]*. Lisboa: Linopazas, 1995. p. 201-229.

COELHO, João Paulo Borges. As duas guerras de Moçambique. In: PANTOJA, Selma (org.). *Entre Áfricas e Brasis*. Brasília: Paralelo 15, 2001. p. 75-90.

CONCEIÇÃO NETO, Maria da. Professores e História de África: as intenções e a realidade. In: COLÓQUIO CONSTRUÇÃO E ENSINO DA HISTÓRIA DA ÁFRICA, 1995, Lisboa. *Anais [...]*. Lisboa: Linopazas, 1995. p. 537-553.

COQUERY-VIDROVITCH, Catherine. *A descoberta de África*. Lisboa: Edições 70, 2004.

COQUERY-VIDROVITCH, Catherine. O postulado da superioridade branca e da inferioridade negra. In: FERRO, Marc (org.). *O livro negro do colonialismo*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2004. p. 748-792.

COSTA E SILVA, Alberto. *A Enxada e a lança*. A África antes dos portugueses. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1996.

COSTA E SILVA, Alberto. *A manilha e o Libambo*. A África e a escravidão, 1500 a 1700. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002.

COSTA E SILVA, Alberto. Imagens da África. *Revista de História da Biblioteca Nacional*, ano 1, n. 12, p. 26-31, set. 2006.

COSTA, Inês Nogueira. Importância dos arquivos na construção e ensino da História de África: o Arquivo Histórico de Moçambique. In: COLÓQUIO CONSTRUÇÃO E ENSINO DA HISTÓRIA DA ÁFRICA, 1995, Lisboa. *Anais [...]*. Lisboa: Linopazas, 1995. p. 529-535.

CUNHA, Isabel Ferin *et al.* *Media, Imigração e Minorias Étnicas*. Porto: Alto Comissariado para Imigração e Minorias Étnicas, 2004.

CUNHA, Joaquim da Silva. Subdesenvolvimento em África. Quem é responsável? *Africana*, n. 2, p. 3-24, mar. 1998.

CURTIN, Phillip D. Tendências recentes das pesquisas históricas africanas e contribuição à história em geral. In: KI-ZERBO, Joseph (org.). *História Geral da África, I*. São Paulo: Ática; Paris: Unesco, 1982. p. 73-90.

CURTO, Diogo Ramada. A língua e o Império. In: ALEGRIA, Maria Fernanda *et al.* *História da Expansão Portuguesa*: a formação do Império. Lisboa: Círculo de Leitores, 1998. p. 414-433.

CURTO, José. Demografia histórica e os efeitos do tráfico de escravos em África: uma análise dos principais estudos quantitativos. *Revista Internacional de Estudos Africanos*, IICT, n. 14-15, p. 243-277, 1991.

DALBY, D. Mapa lingüístico da África. In: KI-ZERBO, Joseph (org.). *História Geral da África, I*. Metodologia e pré-História da África. São Paulo: Ática, 1982. p. 325-331.

DAVIDSON, Basil. *A Descoberta do Passado de África*. Lisboa: Sá da Costa, 1981.

DAVIDSON, Basil. *Angola*. Lisboa: Delfos, 1974.

DAVIDSON, Basil. *O fardo do Homem Negro*: os efeitos do Estado-Nação em África. Porto: Campo das Letras, 2000.

DAVIDSON, Basil. *The search for Africa*: a History in the making. London: James Curvey, 1994.

DEAN, Elizabeth; HARTMANN, Paul; KATZEN, May. *Historia en blanco y negro: análisis de los manuales escolares en suráfrica*. Barcelona: Serbal/UNESCO, 1984.

DEVISSÉ, J. Etnocentrismos: como ensinar História em África? *Recherche Pedagogie et Culture*, n. 46, mar./abr., 1980.

DIFUILA, Manuel Maria. Historiografia da História de África. In: COLÓQUIO CONSTRUÇÃO E ENSINO DA HISTÓRIA DA ÁFRICA, 1995, Lisboa. *Anais [...]*. Lisboa: Linopazas, 1995. p. 51-56.

DINIZ, Maria Emília; CALDEIRA, Arlindo. *Materiais de Apoio aos Novos Programas, História*, 8. Lisboa: DGEBS, 1992.

DIOP, Cheikh Anta. A origem dos antigos egípcios. In: MOKHTAR, G. (org.). *História Geral da África, II. A África Antiga*. São Paulo: Ática; Unesco, 1983. p. 39-70.

DIOP, Cheikh Anta. *A Unidade Cultural da África Negra*. Luanda: Mulemba; Ramada: Pedago, 2014.

ELLIS, Stephen. Writing histories of contemporary Africa. *Journal of African History*, n. 43, p. 1-26, 2002.

FAGE, John D. A evolução da historiografia africana. In: KI-ZERBO, Joseph (org.). *História Geral da África, I*. São Paulo: Ática; Paris: Unesco, 1982. p. 43-59.

FAGE, John D. *História da África*. Lisboa: Edições 70, 1995.

FAGE, John D. Slavery and the Slave Trade in the Context of West African History. *The Journal of African History*, v. 10, n. 3, p. 393-404, 1969.

FAGE, John D.; OLIVER, Roland. *Breve História da África*. Lisboa: Sá da Costa, 1980.

FALOLA, Toyin; JENNINGS, Christian. *Sources and Methods in African History: Spoken, written, unearthed*. New York: The University of Rochester Press, 2004.

FANON, Frantz. *Os condenados da Terra*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

FANON, Frantz. *Pele Negra, Máscaras Brancas*. Rio de Janeiro: Fator, 1983.

FARIA, Ana Lúcia G. de. *Ideologia do livro didático*. São Paulo: Cortez, 1984.

FARIAS, Paulo F. de Moraes. Afrocentrismo: entre uma contra-narrativa Histórica universalista e o Relativismo Cultural. *Revista Afro-Ásia*, n. 29-30, p. 317-343, 2003.

FÉLIX, Noémia; Roldão, Maria do Céu. *A História na Educação Básica*. Lisboa: Ministério da Educação; Departamento da Educação Básica, 1998.

FERREIRA, Roquinaldo. África durante o comércio negreiro. In: SCHWARCZ, Lília Moritz; GOMES, Flávio Santos (org.). *Dicionário da escravidão e liberdade*. São Paulo: Companhia das Letras, 2018. p. 51-56.

FERRO, Marc (org.). *O livro negro do colonialismo*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2004.

FERRO, Marc. *Falsificações da História*. Lisboa: Publicações Europa-América, 1981.

FERRONHA, António Luís. *As civilizações Africanas*. Lisboa: Grupo de Trabalho do Ministério da Educação para as Comemorações dos Descobrimentos Portugueses, 1996.

FLAUSINO, Márcia Coelho. A voz rouca das manchetes: como *Veja* mostrou os Sem-Terra em suas capas. In: COSTA, Cléria Botelho da; MACHADO, Maria Salette Kern (org.). *Imaginário e História*. Brasília: Paralelo 15; São Paulo: Marco Zero, 1999, p. 37-48.

FRANZ-WILHELM, Heimer. Estudos Africanos em Portugal. Balanço das dinâmicas actuais. *Cadernos de Estudos Africanos, ISCTE*, Lisboa, n.1, p. 12-26, 2001.

FREUDENTHAL, Aida Faria. A Voz de Angola em tempo de Ultimato. *Revista Estudos Afro-Asiáticos*, ano 23, n. 1, p. 135-169, 2001.

FREUDENTHAL, Aida Faria. História da África no Ensino Secundário, passado e futuro. *In: ENCONTRO SOBRE O ENSINO DA HISTÓRIA*, 1., 1992, Lisboa. *Anais [...]*. Lisboa: FCG/Serviço de documentação, 1992. p. 173-179.

FREUND, Bill. *The Making of Contemporary Africa: The development of African Society since 1800*. Bloomington: Indiana University Press, 1984.

FREYRE, Gilberto. *O mundo que o português criou*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1940.

FROBENIUS, Leo. *Mythologie de l'Atlantide*. Paris: Payot, 1949.

FURTADO, Cláudio. Democracia em África: possibilidades e limites. *África – Revista do Centro de Estudos Africanos da USP*, n. 20-21, p. 199-217, 1997-1998.

GALLO, Donato. *O saber português: Antropologia e Colonialismo*. Lisboa: ER-Heptágono, 1988.

GIBBONS, Ann. How Europeans evolved white skin. *Science Magazine*, 2 de abril de 2015. Disponível em: <https://www.sciencemag.org/news/2015/04/how-europeans-evolved-white-skin>. Acesso em: 01 set. 2015.

GILROY, Paul. *O Atlântico Negro: modernidade e dupla consciência*. Rio de Janeiro: UCAM, Editora 34, 2001.

GINZBURG, Carlo. *Olhos de Madeira: nove reflexões sobre a distância*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

GOLDENBERG, David. *The Curse of Ham: race and slavery in early Judaism, Christianity, and islam*. Princeton: Princeton University Press, 2003.

GOMES, Rui. Percursos da Educação Colonial no Estado Novo (1950-1964). *In: NÓVOA, António et al. Por uma História da Educação Colonial*. Lisboa: Educa: SPCE, 1996. p. 153-163.

GONÇALVES, António Custódio. A investigação e a formação pós-graduada em estudos africanos em Portugal: o caso da Universidade do Porto. *Africana Studia*, n. 1, p. 235-249, 1999.

GREENBERG, Joseph H. Classificação das línguas da África. *In: KI-ZERBO, Joseph (org.). História Geral da África, I*. São Paulo: Ática; Paris: Unesco, 1982. p. 307-323.

GRINKER, Roy Richard; STEINER, Christopher B. *Perspectives on Africa: a reader in culture, history e representation*. Oxford: Blackwell Publishing, 1997.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. *Os filhos da África em Portugal: Antropologia, multiculturalidade e educação*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais, 2004.

HALL, Stuart. *Cultura e Representação*. Rio de Janeiro: E. PUC-Rio; Apicuri, 2016.

HALL, Stuart. Old and New Identities, Old and New Ethnicities. *In: BACK, Les; SOLOMOS, John (org.). Theories of Race and Racism*. London: Routledge, 2000. p. 144-153.

HAMA, M. Boubou; KI-ZERBO, Joseph. Tempo mítico e Tempo Histórico na África. *Correio da Unesco*, s.d., p. 12-16.

HEGEL, Friedrich. *Filosofia da História*. Brasília: Editora da UnB, 1995.

HENRIQUES, Isabel Castro. A Escravatura: Concepções, práticas. Funções. *In: HENRIQUES, Isabel Castro; MEDINA, João (org.). A rota dos escravos: Angola e a rede do*

comércio negroireiro (sécs. XV-XIX). Lisboa: Vulgata, 2002a. p. 83-123.

HENRIQUES, Isabel Castro. *A Herança Africana em Portugal*. Lisboa: Edições CTT, 2009.

HENRIQUES, Isabel Castro. *De escravos a indígenas. O longo processo de instrumentalização dos africanos (séculos XV-XX)*. Lisboa: Caleidoscópio, 2019.

HENRIQUES, Isabel Castro. *O Pássaro do Mel: Estudos de História Africana*. Lisboa: Colibri, 2003.

HENRIQUES, Isabel Castro. *Os Africanos em Portugal*. História e Memória, séculos XV-XXXI. Comité Português do Projeto UNESCO “A Rota do Escravo”, Lisboa, Mercado de Letras Editores, 2011.

HENRIQUES, Isabel Castro. Os africanos na sociedade portuguesa. In: RODRIGUES, José; RODRIGUES, Casimiro (org.). *Representações da África e do Africanos na história e Cultura*. Séculos XV a XXI. Ponta Delgada: CHAM, 2011a. p. 13-32.

HENRIQUES, Isabel Castro. *Os pilares da diferença: relações Portugal-África, séculos XV-XIX*. Lisboa: Caleidoscópio, 2004.

HENRIQUES, Isabel Castro. *Percursos da Modernidade em Angola: dinâmicas comerciais e transformações sociais no século XIX*. Lisboa: Instituto de Investigação Científica Tropical; Instituto de Cooperação Portuguesa, 1997.

HENRIQUES, Isabel Castro; MEDINA, João (org.). *A rota dos escravos: Angola e a rede do comércio negroireiro (sécs. XV-XIX)*. Lisboa: Vulgata, 2002.

HENRIQUES, Joana Gorjão. *Racismo em Português*. O lado esquecido do colonialismo. Lisboa: Tinta da China, 2016.

HENRIQUES, Joana Gorjão. *Racismo no país dos Brancos Costumes*. Lisboa: Tinta da China, 2018.

HENRIQUES, Raquel Pereira. A revolução no Ensino da História: confrontos entre o período anterior e posterior a Abril de 1974. In: PROENÇA, Maria Cândida (org.). *Um século de Ensino da História*. Lisboa: Colibri, 2001. p. 93-132.

HERNANDEZ, Leila Leite. *A África na sala de aula*. São Paulo: Selo Negro, 2005.

HERNANDEZ, Leila Leite. Os movimentos de resistência na África. *Revista de História*, USP, n. 141, p. 141-149, 1999.

HERÓDOTO. *História*. Brasília: Editora da UnB, 1988.

HOBSBAWM, Eric; RANGER, Terence. *A Invenção das Tradições*. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

HOFISSO, Narciso; Siteo, Lucas. Moçambique: desenvolvimento curricular e a contribuição do ensino da história - perspectivas. In: CONGRESSO LUSO-AFRO-BRASILEIRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, 5., 1998, Maputo. *Anais [...]*. Maputo, 1998.

HORTA, José da Silva. A representação do africano na literatura de viagens, do Senegal a Serra Leoa (1453-1508). *Mare Liberum*, n. 2, p. 209-339, 1991.

HORTA, José da Silva. Entre história europeia e história africana, um objecto de charneira: as representações. In: COLÓQUIO CONSTRUÇÃO E ENSINO DA HISTÓRIA DA ÁFRICA, 1995, Lisboa. *Anais [...]*. Lisboa: Linopazas, 1995. p. 189-199.

HORTON, Robin. African traditional thought and western science. In: GRINKER, Roy Richard; STEINER, Christopher B. (org.). *Perspectives on Africa: a reader in culture, history, and representation*. Oxford: Blackwell Publishers, 1997.

NIKORI, Joseph. A África na história do mundo: o tráfico de escravos a partir da África e a emergência de uma ordem econômica no Atlântico. In: OGOT, Bethwell (org.). *História Geral da África*, V. África do século XVI ao XVIII. Brasília: Unesco, 2010. p. 91-134.

KAJIBANGA, Victor. Ensino superior e Dimensão Cultural de Desenvolvimento: reflexões sobre o papel do Ensino superior em Angola. *Revista Africana Studia*, Lisboa, n. 3, 2000.

KAPPLER, Claude. *Monstros, demônios e encantamentos no fim da Idade Média*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

KARASCH, Mary C. *A vida dos escravos no Rio de Janeiro*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

KHAN, Sheila. Somos uma raça com duas pátrias. Imigrantes Afro-Moçambicanos: narrativas de vida e identidade, e percepções de um Portugal Pós-Colonial. In: VIII CONGRESSO LUSO-AFRO-BRASILEIRO. Coimbra, CES, 2004. *Anais [...]*. 2004, p. 1-25.

KIPLING, Rudyard. The White man's burden. *McClure's Magazine*, 12, 1899. Disponível em: <http://historymuse.net/readings/KiplingWHITEMANSBURDEN1899.htm>. Acesso em: 10 fev. 2019.

KI-ZERBO, Joseph (org.). *História Geral da África*, I. Metodologia e pré-História da África. São Paulo: Ática; Paris: Unesco, 1982.

KI-ZERBO, Joseph. *História da África Negra*. Lisboa: Europa América, s.d.

KLEIN, Herbert. Novas interpretações do tráfico de escravos no Atlântico. *Revista de História*, (USP), São Paulo, n. 120, p. 3-25, jan.-jul. 1989.

KRUS, Luís. Os Manuais Escolares e o Ensino da Idade Média. In: PROENÇA, Maria Cândida (org.). *Um século de Ensino da História*. Lisboa: Colibri, 2001. p. 163-168.

LAGES, Mário F. et al. *Os imigrantes e a população portuguesa imagens recíprocas*. Lisboa: Alto Comissariado para Imigração e Minorias Étnicas (ACIME), 2006.

LEITE, Joana Pereira. A emergência improvável de empresários nacionais nos países da África Subsaariana. *Brief Papers*, n. 2, Lisboa, CESA, 1996.

LÉONARD, Yves. O Império Colonial Salazarista. In: BETHENCOURT, Francisco; CHAUDHURI, Kirti (org.). *História da Expansão Portuguesa*. Lisboa: Círculo de Leitores, 1999. p. 10-30.

LÉONARD, Yves. O Ultramar Português. In: BETHENCOURT, Francisco; CHAUDHURI, Kirti (org.). *História da Expansão Portuguesa*. Lisboa: Círculo de Leitores, 1999a. p. 31-50.

LOBO, Jerônimo. *Itinerário e Outros Escritos Inéditos*. Porto: Civilização, 1971.

LOPES FILHO, João. Construção da História de Cabo Verde. In: COLÓQUIO CONSTRUÇÃO E ENSINO DA HISTÓRIA DA ÁFRICA, 1995, Lisboa. *Anais [...]*. Lisboa: Linopazas, 1995. p. 529-535.

LOPES, Carlos. A Pirâmide Invertida - historiografia africana feita por africanos. In: COLÓQUIO CONSTRUÇÃO E ENSINO DA HISTÓRIA DA ÁFRICA, 1995, Lisboa. *Anais [...]*. Lisboa: Linopazas, 1995. p. 21-29.

LOPES, Carlos. Enough is Enough! For an alternative diagnosis of the African crisis. *África – Revista do Centro de Estudos Africanos da USP*, v. 18-19, p. 69-101, 1995-1996.

LOPEZ, Duarte; PIGAFETTA, Filippo. *Relação do Reino do Congo e das terras circunvizinhas (1591)*. Lisboa: AGU, 1951.

LOURENÇO, Eduardo. *Labirinto da saudade*. Lisboa: Dom Quixote, 1988.

LOVEJOY, Paul E. A escravidão na África: uma história de transformações. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

LOVEJOY, Paul E. The Volume of Atlantic Slave Trade: a Synthesis. *The Journal of African History*, v. 23, n. 4, p. 473-501, 1982.

M'BOKOLO, Elikia. *África Negra*. História e Civilizações até ao Século XVIII. Lisboa: Vulgata, 2003.

M'BOKOLO, Elikia. *África Negra*. História e Civilizações, do século XIX aos nossos dias. Lisboa: Edições Colibri, 2007.

MACHADO, Fernando Luís; MATIAS, Ana Raquel; LEAL, Sofia. Desigualdades sociais e diferenças culturais: os resultados escolares dos filhos de imigrantes africanos. *Análise Social*, v. XI, n. 176, p. 695-714, 2005.

MACHADO, Fernando Luís; SILVA, Alexandre. *Quantos caminhos há no Mundo?* Cascais, Portugal: Principia, 2009.

MAGALHÃES, Justino Pereira de. Um apontamento para a História do Manual Escolar: entre a produção e a representação. In: CASTRO, Rui Vieira de et al. *Manuais escolares: estatuto, funções, História*. Porto: Universidade do Minho, 1999. p. 279-301.

MANNING, Patrick. Escravidão e mudança Social na África. *Novos Estudos*, CEBRAP, n. 21, p. 8-29, jul. 1988.

MARGARIDO, Alfredo. *La Vision de l'Autre*. Paris: Fondation Calouste Gulbenkian, 1984.

MARGARIDO, Alfredo. Tarzan: Paradigma da branquização da África. In: HENRIQUES, Isabel Castro (org.). *Novas Relações com África: que perspectivas?* Lisboa: Vulgata, 2003. p.105-121.

MARTINS, Manuel Gonçalves. Imigrações, racismo e xenofobia em Portugal (1974-2002). *Africana*, n. 25, p. 71-90, 2002.

MARTINS, Manuel Gonçalves. Migrações internacionais e aumento do racismo e da xenofobia na União Europeia. *Africana*, n. 16, p. 75-90, mar. 1996.

MARTINS, Oliveira. *O Brasil e as Colónias Portuguesas*. Lisboa: Guimarães, 1978.

MATOS, Sérgio Campos. *História, mitologia, imaginário nacional: a história no curso dos liceus: 1895-1939*. Lisboa: Livros Horizonte, 1990.

MATTOSO, José. A História Hoje: Que História Ensinar? In: PROENÇA, Maria Cândida (org.). *Um século de Ensino da História*. Lisboa: Colibri, 2001. p. 223-236.

MAZRUI, Ali. The Re-Invention of Africa: Edward Said, V. Y. Mudimbe, and Beyond. *Research in african literatures*, v. 36, n. 3, p. 68-82, 2005.

MBEMBE, Achille. As formas africanas de auto-inscrição. *Revista Estudos Afro-Asiáticos*, ano 23, n. 1, p. 171-209, 2001.

MEIRELLES, Willian Reis. História das imagens: uma abordagem, múltiplas facetas. *Pós-História – Revista de Pós-Graduação em História*, Assis, n. 3, p. 77-9, 1995.

MELLO, Márcia C. P. Bandeira de; WANDERLEY, Sônia. A representação social do português colonizador. In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO PORTUGAL-BRASIL, MEMÓRIAS E IMAGENS, 1999, Lisboa. *Anais [...]*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1999. p. 707-725.

MENDES, Clarisse. Ensino da História e Democracia. In: PROENÇA, Maria Cândida (org.). *Um século de Ensino da História*. Lisboa: Colibri, 2001. p. 145-150.

MEENDES, José Amado. Identidade Nacional e ideologia através dos manuais de história. In: CASTRO, Rui Vieira de et al. *Manuais escolares: estatuto, funções, História*. Porto: Universidade do Minho, 1999. p. 343-366.

MILLER, Joseph. Mortality in the Atlantic Slave Trade: Statistical Evidence on Causality. *Journal of Interdisciplinary History*, v. 11, n. 3, p. 385-423, 1981.

MILLER, Joseph. The politics of Decolonization in Portuguese Africa. *African Affairs*, v. 74, n. 295, p. 135-147, abr. 1975.

MILLER, Joseph. Tradição Oral e História: uma agenda para Angola. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE A HISTÓRIA DE ANGOLA, 2., 2000, Lisboa. *Anais [...]*. Lisboa: Comissão Nacional para as Comemorações dos Descobrimentos Portugueses, 2000.

MOKHTAR, G. (org.). *História Geral da África, II. A África Antiga*. São Paulo: Ática; Unesco, 1983.

MOURÃO, Fernando Augusto Albuquerque. África: fatores internos e externos da crise. *Revista da USP*, São Paulo, v. 18, p. 60-69, 1993.

MOURÃO, Fernando Augusto Albuquerque. As Múltiplas faces da identidade africana. *África – Revista do Centro de Estudos Africanos da USP*, v. 1, n. 18-19, p. 5-21, 1995-1996.

MUDIMBE, Valentin Yves. *A ideia de África*. Mangualde: Edições Pedagogo; Luanda: Edições Mulemba, 2013a.

MUDIMBE, Valentin Yves. *A invenção da África: gnose, filosofia e a ordem do conhecimento*. Mangualde: Edições Pedagogo; Luanda: Edições Mulemba, 2013.

MUDIMBE, Valentin Yves. *The idea of Africa*. Bloomington, Indianapolis: Indiana University Press, 1994.

MUDIMBE, Valentin Yves. *The invention of Africa*. Bloomington, Indianapolis: Indiana University Press, 1988.

MUNANGA, Kabengele (org.). *Estratégias e políticas de combate à discriminação racial*. São Paulo: EDUSP, Estação Ciência, 1996.

MUNANGA, Kabengele. África: trinta anos de processo de independência. *Revista da USP*, n. 18, p. 102-111, fev./ago. 1993.

MUNANGA, Kabengele. Cultura, identidade e Estado nacional no contexto dos países africanos. In: *A Dimensão Atlântica da África*. II Reunião Internacional de História da África. São Paulo/Rio de Janeiro: Centro de Estudos Africanos USP/Serviço de Documentação da Marinha, 1996, p. 297-30.

MUNANGA, Kabengele. Identidade étnica, poder e direitos humanos. *Thot*, n. 80, p. 19-30, 2004.

NEWITT, Malyn. *História de Moçambique*. Lisboa: Europa-América, 1997.

NIANE, D. T. (org.). *História Geral da África, IV. África entre os séculos XII e XVI*. São Paulo: Ática; Unesco, 1988.

NORONHA, Isabel. A corografia medieval e a cartografia renascentista: testemunhos iconográficos de duas visões de mundo. *História, Ciências, Saúde-Manguinhos*, v. 6, n. 3, p. 681-687, nov. 1999/fev. 2000.

NÓVOA, António et al. *Por uma História da Educação Colonial*. Lisboa: Educa: SPCE, 1996.

OLIVA, Anderson Ribeiro. A História da África nos Bancos Escolares: representações e imprecisões na literatura didática. *Revista Estudos Afro-Asiáticos*, ano 25, n. 3, p. 421-462, set./dez. 2003.

OLIVA, Anderson Ribeiro. Sobre a cor da noite: teorias raciais e visões sobre o negro em meio aos debates científicos da passagem do século XIX para o XX. *Revista Múltipla*, Brasília, v. 8, n. 14, p. 87-123, 2003a.

OLIVA, Anderson Ribeiro. A África, o imaginário Ocidental e os livros didáticos. In: PANTOJA, Selma; ROCHA, Maria José (org.). *Rompendo Silêncios: História da África nos currículos da educação Básica*. Brasília: DP Comunicações, 2004. p. 28-33.

OLIVA, Anderson Ribeiro. A História da África em perspectiva: caminhos e descaminhos da historiografia africana e africanista. *Revista Múltipla*, Brasília, v. 10, n. 16, p. 9-40, 2004a.

OLIVA, Anderson Ribeiro. A História Africana nas Escolas: entre abordagens e perspectivas. In: SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO E DIVERSIDADE (SECAD). *Educação Africanidades Brasil*. Brasília: MEC- SECAD/UnB-CEAD, 2005. p. 87-107.

OLIVA, Anderson Ribeiro. O ensino da História africana. A presença da África nos manuais escolares brasileiros e portugueses. In: PANTOJA, Selma (org.). *Identidades, Memórias e História em Terras Africanas*. Brasília: EDUNB; Luanda: Nzila, 2006.

OLIVA, Anderson Ribeiro. África fora do tempo. *Revista de História da Biblioteca Nacional*, ano 1, n. 9, p. 82-85, abr. 2006a.

OLIVA, Anderson Ribeiro. A história africana nos cursos de formação de professores. Panorama, perspectivas e experiência. *Estudos Afro-Asiáticos*, UCAM, Rio de Janeiro, ano 28, n. 1-2-3, p. 187-220, jan./dez. 2006b.

OLIVA, Anderson Ribeiro. *Lições sobre a África: diálogos entre as representações dos africanos no imaginário Ocidental e o ensino da história da África no Mundo Atlântico (1990-2005)*. 2007. Tese (Doutorado em História Social)–Instituto de Ciências Humanas da Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

OLIVA, Anderson Ribeiro. Da Aethiopia à África: as idéias de África, do medievo europeu à idade moderna. *Fênix – Revista de História e Estudos Culturais*, UFU, v. 5, p. 1 - 20, 2008.

OLIVA, Anderson Ribeiro. Notícias sobre a África: representações do continente africano na revista *Veja* (1991-2006). *Afro-Ásia*, UFBA, v. 38, p. 141-178, 2008a.

OLIVA, Anderson Ribeiro. Uma história esquecida. A abordagem da África Antiga nos manuais escolares de História: estudos de caso no Brasil e em Portugal (1990-2005). *Em Tempo de Histórias*, PPGHIS-UnB, v. 12, p. 184-200, 2008b.

OLIVA, Anderson Ribeiro. De indígena a imigrante. O lugar da África e dos africanos no universo imaginário português dos séculos XIX ao XXI. *Sankofa*, São Paulo, v. 3, p. 32-51, 2009.

OLIVA, Anderson Ribeiro. *Reflexos da África*. Ideias e representações sobre os africanos no imaginário ocidental, estudos de caso no Brasil e em Portugal. Goiânia: Editora da PUC-Goiás, 2010.

OLIVA, Anderson Ribeiro. A história africana no Ensino superior Português. *Cerrados*, Revista do Programa de Pós-Graduação em Literatura, UnB, n. 30, ano 19, p. 91-106, 2010a.

OLIVA, Anderson Ribeiro; COELHO, Maria Filomena (org.). *O ensino de História da África em debate*. Saberes, práticas e perspectivas. Goiânia: Editora da PUC Goiás, 2011.

OLIVA, Anderson Ribeiro. Visões da África. Representações e ideias acerca do continente africano nas capas da Revista *Visão* (1993-2006). In: CONGRESSO IBÉRICO DE

- ESTUDOS AFRICANOS, 7., 2011, Lisboa. *Anais [...]*. Lisboa: CEA-ISCTE, 2011a. p. 1-19.
- OLIVA, Anderson Ribeiro. O Ensino de História da África no Mundo Atlântico: a presença dos estudos africanos na legislação escolar em Portugal. In: FONSECA, Selva Guimarães; GATTI JÚNIOR, Décio (org.). *Perspectivas do Ensino de História*. Ensino, Cidadania e Consciência Histórica. Uberlândia: EDUFU, 2011b. p. 177-189.
- OLIVA, Anderson Ribeiro. A presença dos estudos africanos nas Licenciaturas em História em Portugal (2002-2006). In: COSTA, Ana Bénard; BARRETO, Antónia (org.). *COOPEDU*. Congresso Portugal e os PALOP. Cooperação na Área da Educação. Lisboa: ISCTE-IUL, 2011c. p. 263-274.
- OLIVA, Anderson Ribeiro. Nas trilhas da humanidade: discursos sobre o afrocentrismo em manuais escolares de história no Brasil e em Portugal. In: CAMPOS, Adriana; SILVA, Gilvan Ventura da; MOTTA, Kátia Sausen da (org.). *O espelho negro de uma nação: a África e sua importância na formação do Brasil*. Vitória: Edufes, 2019. p. 221-245.
- OLIVEIRA, Catarina; FIDALGO, Andréia. Educação Multicultural: uma discussão discriminada. *África Debate: Revista Internacional Inter-Universitária de Estudos Africanos*, ISCTE, n. 2, p. 131-136, 2000/2001.
- OLIVEIRA, Maria Isabel Gomes Barca (org.). Perspectivas em educação histórica: cognição histórica: património, o que preservar? In: JORNADAS INTERNACIONAIS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA, 1., 2001, Braga. *Anais [...]*. Braga, 2001.
- OLIVEIRA, Waldir Freitas. Leopold Sedar Senghor e a Negritude. *Revista Afro-Ásia*, n. 25-26, p. 409-419, 2001.
- OLIVER, Roland. *A Experiência Africana*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.
- PANTOJA, Selma (org.). *Entre Áfricas e Brasis*. Brasília: Paralelo 15, 2001.
- PANTOJA, Selma (org.). *Identidades, Memórias e História em Terras Africanas*. Brasília: EDUNB; Luanda: Nzila, 2006.
- PANTOJA, Selma. *Nzinga Mbandi: mulher, guerra e escravidão*. Brasília: Thesaurus, 2000.
- PAULO, João Carlos. Da educação colonial portuguesa a ensino no Ultramar. In: BETHENCOURT, Francisco; CHAUDHURI, Kirti (org.). *História da Expansão Portuguesa: Último Império e recentramento (1930-1998)*. Lisboa: Temas e Debates, 2000. p. 304-333.
- PENNA, Pio. Conflito e busca pela estabilidade no continente africano na década de 1990. In: PANTOJA, Selma (org.). *Entre Áfricas e Brasis*. Brasília: Paralelo 15, 2001. p. 99-118.
- PEREIRA, Amílcar Araujo e ARAÚJO, Marta. Raça, História e Educação no Brasil e em Portugal: desafios e perspectivas. In *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 42, n. 1, p. 139-160, jan./mar. 2017.
- PESAVENTO, Sandra Jatthy. Em busca de uma outra história: imaginando o imaginário. *Revista Brasileira de História*, v. 15, n. 29, p. 9-27, 1995.
- PIMENTAL, Maria do Rosário. O tráfico negreiro na construção e ensino da História da África. In: COLÓQUIO CONSTRUÇÃO E ENSINO DA HISTÓRIA DA ÁFRICA, 1995, Lisboa. *Anais [...]*. Lisboa: Linopazas, 1995. p. 137-144.
- PINTASSILGO, Joaquim. A República e o ensino da História: inovações e permanências. In: PROENÇA, Maria Cândida (org.). *Um século de Ensino da História*. Lisboa: Colibri, 2001. p. 53-74.

PINTO, António Costa. Portugal e a resistência à Descolonização. In: BETHENCOURT, Francisco; CHAUDHURI, Kirti (org.). *História da Expansão Portuguesa*. Lisboa: Círculo de Leitores, 1999. p. 51-64.

PIRES, Rui Pena. A Imigração. In: BETHENCOURT, Francisco; CHAUDHURI, Kirti (org.). *História da Expansão Portuguesa: Último Império e Recentramento*. Lisboa: Círculo de Leitores, 1999. p. 197-211.

POUTIGNAT, Philippe; STREIFF-FENART, Jocelyne. *Teorias da Etnicidade*. São Paulo: Editora da Unesp, 1998.

PROENÇA, Maria Cândida (org.). *Um século de Ensino da História*. Lisboa: Colibri, 2001.

PROENÇA, Maria Cândida. *Ensinar/aprender história: questões de didáctica aplicada*. Lisboa: Livros Horizonte, 1990.

PRUNIER, Gérard. Investigação sobre o massacre de Dafur. *Le Monde Diplomatique*, dossiê 5, 11 de junho de 2011.

PRUNIER, Gérard. *The Rwanda Crisis: History of a Genocide*. Londres: Hurst and Co., 1995.

QUAMMEN, David. Pegada Humana. *National Geographic*, Portugal, n. 54, p. 2-40, set. 2005.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: Colección Sur Sur, 2005. p. 118-142.

RAMOS, Manuel João. O Destino Etíope do Preste João: A Etiópia nas representações Cosmográficas Europeias. In: CRISTÓVÃO, Fernando (org.). *Condicionantes Culturais da Literatura de Viagens: Estudos e Bibliografias*. Lisboa: Cosmos; Centro de Estudos de Literaturas de Expressão Portuguesa da Universidade de Letras, 1998. p. 235-259.

RANGER, Terence. Iniciativas e resistências africanas em face da partilha e da conquista. In: BOAHEN, Albert Adu (org.). *História Geral da África, VII. A África sob dominação colonial, 1880-1935*. Brasília: Unesco, 2010. p. 51-72.

RIESZ, János. Negritude, Francofonia e cultura africana: Léopold Sedar Senghor como paradigma. *Africana Studia*, n. 4, p. 149-162, 2001.

ROCHA-TRINDADE, Maria Trindade. A realidade da imigração em Portugal. In: CONGRESSO SOBRE IMIGRAÇÃO, 1., 2003, Lisboa. *Anais [...]*. Lisboa: ACIME, 2003. p. 171-198.

RODRIGUES, Eugénia; NASCIMENTO, Augusto; MATOS, A. Teodoro. Os novos programas e Manuais de História da República de São Tomé e Príncipe: uma experiência em curso. In: COLÓQUIO CONSTRUÇÃO E ENSINO DA HISTÓRIA DA ÁFRICA, 1995, Lisboa. *Anais [...]*. Lisboa: Linopazas, 1995. p. 611-616.

ROLDÃO, Cristina. Os afrodescendentes no sistema educativo português: racismo institucional e continuidades coloniais. In: OLIVA, Anderson Ribeiro et al. *Tecendo Redes Antirracistas. Áfricas, Brasis, Portugal*. Belo Horizonte: Autêntica, 2019. p. 163-186.

SALOPEK, Paul. Quem manda nas Florestas? *National Geographic*, Portugal, n. 54, p. 78-99, set. 2005.

SANTOS, Gislene Aparecida dos. Selvagens, Exóticos, Demoníacos: Ideias e Imagens de uma gente de cor preta. *Estudos Afro-Asiáticos*, ano 24, n. 2, p. 275-289, 2002.

SCHWARCZ, Lília Moritz. *O Espetáculo das Raças*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SANTOS, Rafael José dos; BARRETO, Margarita, Aculuturação, Impactos Culturais e Processos de Híbridação: uma revisão conceitual dos estudos antropológicos do turismo. *Turismo em Análise*, v. 17, n. 2, p. 244-261, nov. 2006.

SILVA, Ana Célia da. *A Discriminação do negro no livro didático*. Salvador: Centro Editorial e Didático da UFBA; Centro de Estudos Afro Orientais, 1995.

SILVA, Liliam Ramos da. Não me chame de mulata: uma reflexão sobre a tradução em literatura afrodescendente no Brasil no par de línguas Espanhol-Português. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, n. 57.1, p. 71-88, jan./abr. 2018.

SILVA, Lino Moreira da. Manuais escolares e frequência de Bibliotecas. In: CASTRO, Rui Vieira de et al. *Manuais escolares: estatuto, funções, História*. Porto: Universidade do Minho, 1999. p. 475-483.

SILVA, Manuel Carlos. Etnicidade, racismo e representações interétnicas: imigrantes africanos vistos por portugueses no distrito de Braga, Portugal. In: OLIVA, Anderson Ribeiro et al. *Tecendo Redes Antirracistas*. Áfricas, Brasis, Portugal. Belo Horizonte: Autêntica, 2019. p. 37-63.

SILVEIRA, Renato da. Os selvagens e a massa. Papel do racismo científico na montagem da hegemonia ocidental. *Afro-Ásia*, UFBA, n. 23, p. 87-144, 1999.

SOUTHALL, Aidan W. The Illusion of tribe. In: GRINKER, Roy Richard; STEINER, Christopher B. *Perspectives on Africa: a reader in culture, history e representation*. Oxford: Blackwell Publishing, 1997.

STATTER, Guilherme da Fonseca. As Fronteiras em África: contributo para uma reflexão crítica. *Brief Papers*, Lisboa: CesA, 1996.

STENOUE, Katérina. *Images de L'Autre*. La différence du mythe au préjugé. Paris: SEUIL; Editions Unesco, 1998.

TAYLOR, Charles; APPIAH, Kwame. *Multiculturalismo: examinando a política de reconhecimento*. Lisboa: Instituto Piaget, 1998.

THORNTON, John. *A África e os africanos na formação do Mundo Atlântico, 1400-1800*. Rio de Janeiro: Campus, 2004.

THORNTON, John. Demography and History in the Kingdom of Kongo, 1550-1750. *The Journal of African History*, v. 18, n. 4, p. 507-530, 1977.

TINHORÃO, José Ramos. *Os Negros em Portugal: uma presença silenciosa*. Lisboa: Caminho, 1988.

TORGAL, Luís Reis. A História contada às crianças. In: ENCONTRO SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA – COMUNICAÇÕES, 1., 1992, Lisboa. *Anais [...]*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1992, p. 35-45.

TORGAL, Luís Reis. Ensino da História e Ideologia. In: PROENÇA, Maria Cândida (org.). *Um século de Ensino da História*. Lisboa: Colibri, 2001. p. 23-40.

TORGAL, Luís Reis. *História e Ideologia*. Coimbra: Minerva, 1989.

TORGAL, Luís Reis. Nós e os outros: Portugal e a Guiné-Bissau no ensino e na memória histórica. In: NÓVOA, António et al. *Por uma História da Educação Colonial*. Lisboa: Educa: SPCE, 1996. p. 363-378.

TRAJANO FILHO, Wilson. A constituição de um olhar fragilizado: notas sobre o colonialismo português em África. In: CARVALHO, Clara; CABRAL, João de Pina (org.). *A Persistência da História*. Passado e contemporaneidade em África. Lisboa: ICS, 2004. p. 21-58.

TRAJANO FILHO, Wilson. Uma experiência singular de criouliização. *Série Antropologia*, n. 343, 2003.

UZOIGWE, Godfrey N. Partilha europeia e conquista da África: apanhado geral. In: BOAHEN, A. Adu (org.). *História Geral da África*, VII. A África sob dominação colonial, 1880-1935. São Paulo: Ática; Unesco, 1991. p. 43-67.

VALADARES, Jorge. A ideologia nos manuais escolares. In: CASTRO, Rui Vieira de et al. *Manuais escolares: estatuto, funções, História*. Porto: Universidade do Minho, 1999. p. 515-526.

VALVERDE, Paulo. O Corpo e a busca de lugares da perfeição: escritas missionárias da África Colonial Portuguesa, 1930-60. *Etnográfica*, v. 1, n. 1, p. 73-96, 1997.

VANSINA, J. A tradição oral e sua metodologia. In: KI-ZERBO, Joseph (org.). *História Geral da África*, I. São Paulo: Ática; Paris: Unesco, 1982.

VIDIGAL, Luís. Entre o exótico e o colonizado: Imagens do outro em manuais escolares e livros para crianças no Portugal Imperial (1890-1945). In: NÓVOA, António et al. *Por uma História da Educação Colonial*. Lisboa: Educa: SPCE, 1996. p. 379-420.

WALKER, Sheila; RASAMIMANANA, Jennifer. Tarzan in the Classroom: How Educational films mythologize Africa and Miseducate Americans. *The Journal of Negro Education*, v. 62, n. 1, p. 3-23, 1993.

WEDDERBURN, Carlos Moore. Novas bases para o Ensino da História da África no Brasil. In: SECAD, MEC. *Educação Anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal 10.639/03*. Brasília: MEC; Secad, 2005, p. 133-166.

WESSELING, Henk. *Dividir para Dominar: a partilha da África 1880-1914*. Rio de Janeiro: EdUFRJ; Revan, 1998.

WINANT, Howard. The theoretical status of the concept of race. In: BACK, Les; SOLOMOS, John (org.). *Theories of Race and Racism*. London: Routledge, 2000. p. 181-190.

ZAMBONI, Ernesta. Representações e Linguagens no Ensino de História. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 18, n. 36, p. 89-101, 1998.

ZAMPARONI, Valdemir. *Entre Narros e Mulungos*. Colonialismo e paisagem em Lourenço Marques (1890-1930). 1998. Tese (Doutorado)–Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

ZURARA, Gomes Eanes. *Crônica dos feitos notáveis que se passaram na conquista da Guiné por mandado do Infante D. Henrique*. Lisboa: Academia Portuguesa de História, 1981.

ÍNDICE REMISSIVO

A

África, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 85, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 101, 102, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 120, 123, 125, 126, 127, 128, 129, 131, 134, 136, 137, 138, 139, 140, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 161, 164, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 178, 180, 185, 186, 187, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 224, 225, 226, 227, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 237, 238, 241, 242, 243, 244, 245, 246, 247, 248, 249, 250, 251, 252, 253, 254, 255, 256, 257, 258, 259, 260, 261, 262, 264, 265, 266, 267, 269, 270, 271, 272, 273, 274, 275, 276, 277, 279, 282, 283, 284, 285, 286, 287, 288, 290, 291, 292, 295, 296, 298, 299, 300, 301, 302, 303, 304, 305, 306, 307, 308, 309, 310, 311, 312, 313, 314, 315, 316, 317, 318, 323, 324

africanos, 5, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 29, 30, 32, 33, 34, 35, 36, 39, 40, 42, 43, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 86, 87, 88, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 101, 102, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 142, 143, 144, 147, 148, 149, 150, 151, 154, 159, 161, 164, 165, 166, 167, 169, 170, 171, 172, 173, 175, 178, 179, 180, 185, 186, 187, 191, 192, 196, 198, 199, 201, 204, 205, 206, 207, 208, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 224, 225, 230, 234, 235, 236, 237, 238, 242, 244, 246, 247, 248, 249, 251, 252, 253, 254, 255, 256, 257, 258, 259, 260, 261, 262, 263, 264, 265, 266, 267, 268, 269, 270, 271, 276, 277, 278, 279, 280, 281, 282, 283, 284, 287, 288, 289, 290, 291, 292, 300, 305, 306, 309, 311, 313, 314, 317, 323, 324

afrocêntricos, 89, 108, 323

afrodescendentes, 20, 25, 48, 53, 57, 112, 129, 131, 134, 172, 179, 208, 216, 289, 290, 291, 316, 323

afro-portugueses, 112, 131, 132, 172, 179, 188, 323

alteridade, 38, 39, 40, 42, 43, 50, 54, 55, 93, 103, 107, 323

Appiah, Kwame 26, 30, 33, 34, 37, 39, 40, 41, 42, 46, 47, 51, 71, 76, 82, 86, 87, 250, 323

C

colonialismo, 9, 10, 19, 22, 24, 26, 27, 31, 33, 52, 53, 58, 61, 84, 86, 105, 109, 113, 116, 118, 121, 123, 175, 197, 198, 199, 220, 224, 272, 285, 291, 300,

301, 302, 304, 318, 323

D

diásporas negras, 20, 34, 173, 323

discursos, 11, 12, 19, 20, 21, 22, 29, 31, 33, 37, 44, 49, 50, 55, 61, 62, 65, 71, 73, 81, 83, 91, 93, 94, 101, 113, 124, 133, 138, 167, 172, 183, 219, 220, 224, 239, 277, 291, 292, 314, 323

E

ensino de história da África, 26, 211, 324

escolas, 17, 18, 21, 25, 90, 91, 103, 106, 115, 120, 132, 139, 172, 173, 175, 176, 179, 180, 183, 188, 189, 190, 194, 205, 211, 213, 214, 215, 216, 219, 230, 237, 239, 251, 257, 263, 289, 290, 291, 324

escravização, 11, 19, 44, 53, 69, 102, 258, 260, 266, 324

escravizados, 9, 15, 48, 54, 58, 66, 67, 68, 69, 93, 105, 108, 114, 115, 129, 185, 196, 213, 221, 224, 242, 244, 245, 246, 251, 258, 259, 260, 261, 262, 263, 265, 266, 267, 324

estereótipos, 12, 21, 27, 29, 31, 33, 37, 56, 70, 75, 90, 95, 102, 104, 108, 109, 111, 112, 113, 132, 134, 140, 141, 142, 145, 195, 219, 220, 235, 237, 238, 260, 261, 267, 284, 291, 292, 324

estudos africanos, 26, 105, 173, 175, 201, 207, 214, 221, 290

eurocentrada, 77, 148, 324

eurocêtricos, 15, 31, 32, 52, 60, 62, 89, 209, 224, 244, 256, 286, 324

F

Fanon, Frantz 33, 34, 52, 54, 95, 128, 324

H

Hall, Stuart 34, 45, 58, 102, 324

Henriques, Isabel Castro 7, 12, 24, 33, 36, 38, 63, 64, 65, 101, 105, 113, 114, 116, 117, 118, 121, 125, 127, 128, 201, 206, 237, 247, 258, 260, 265, 266, 279, 324

História da África, 21, 79, 303, 308, 311, 312

historiografia africana, 21, 76, 77, 101, 221, 235, 256, 291, 303, 309, 312, 324

I

ideias da África, 43

identidade, 23, 24, 39, 40, 42, 43, 44, 46, 47, 48, 49, 51, 52, 53, 54, 55, 68, 81, 83, 84, 85, 86, 87, 90, 94, 96, 98, 99, 126, 148, 161, 213, 216, 257, 308, 311, 324

imagem da África, 146

imaginário, 9, 10, 12, 13, 14, 19, 25, 29, 32, 34, 36, 37, 39, 41, 42, 43, 53, 57, 61, 62, 63, 65, 66, 69, 70, 71, 74, 77, 81, 85, 90, 93, 95, 104, 105, 107, 112, 113, 114, 115, 117, 118, 120, 121, 125, 126, 127, 130, 131, 132, 133, 134, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 144, 145, 146, 148, 151, 164, 169, 170, 171, 172, 183, 205, 219, 221, 230, 238, 249, 259, 261, 278, 284, 290, 291, 310, 312, 313, 315, 324

imigração de africanos, 24, 128

imigrante, 135, 290, 313, 324

impérios coloniais, 184, 197, 198, 271, 280

indígena, 116, 117, 120, 124, 125, 126, 313, 324

indígenas, 91, 105, 116, 117, 118, 119, 120, 124, 125, 126, 130, 147, 221, 224, 242, 247, 251, 252, 255, 260, 263, 271, 275, 278, 279, 287, 291, 298, 306, 324

M

manuais escolares, 9, 11, 14, 21, 22, 24, 25, 26, 27, 31, 32, 33, 34, 35, 37, 55, 101, 103, 104, 113, 127, 137, 139, 173, 176, 178, 180, 182, 183, 184, 185, 186, 188, 189, 190, 195, 212, 218, 219, 221, 223, 224, 229, 230, 237, 256, 259, 260, 270, 283, 291, 292, 293, 300, 312, 313, 314, 318, 324

Mbembe, Achille 26, 30, 33, 34, 49, 52, 54, 57, 80, 84, 86, 93, 97, 98, 326

modernidade europeia, 19, 24, 26, 44, 45, 60, 62, 66, 221, 244, 326

Mudimbe, Valentin 26, 30, 33, 34, 40, 42, 43, 44, 59, 60, 61, 78, 79, 310, 326

N

negritude, 13, 49, 50, 51, 80, 81, 83, 84, 86, 87, 88, 90, 97, 326

O

Outros, 10, 35, 39, 40, 42, 45, 52, 59, 64, 93, 94, 97, 112, 129, 243, 308, 326

P

pan-africanismo, 13, 51, 80, 81, 82, 84, 86, 87, 90, 326

Portugal, 7, 9, 14, 17, 19, 21, 24, 25, 26, 27, 29, 37, 65, 66, 68, 70, 79, 103, 105, 106, 108, 109, 111, 112, 113, 114, 115, 118, 120, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 137, 139, 143, 144, 145, 146, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 156, 158, 159, 162, 163, 165, 167, 172, 173, 176, 177, 178, 179, 180, 183, 184, 186, 187, 188, 189, 191, 192, 195, 196, 197, 199, 201, 202, 203, 205, 208, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 226, 243, 245, 248, 249, 255, 273, 274, 275, 276, 277, 278, 281, 282, 284, 288, 289, 291, 292, 297, 301, 304, 305, 306, 308, 309, 310, 313, 314, 315, 316, 317, 318, 326

R

racismo, 9, 11, 17, 18, 19, 20, 22, 24, 25, 26, 27, 29, 31, 33, 45, 48, 49, 50, 53, 58, 61, 69, 74, 76, 77, 79, 83, 84, 85, 86, 89, 90, 92, 98, 99, 102, 108, 109, 111, 113, 114, 116, 118, 119, 126, 127, 129, 131, 132, 133, 134, 147, 150, 179, 197, 215, 216, 220, 224, 230, 237, 238, 239, 250, 251, 254, 255, 261, 270, 272, 276, 278, 283, 289, 290, 291, 301, 310, 316, 317, 326

representações, 9, 11, 12, 19, 20, 21, 22, 23, 25, 26, 27, 29, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 42, 46, 55, 56, 57, 58, 59, 62, 63, 64, 65, 67, 70, 71, 74, 76, 77, 90, 101, 102, 103, 104, 106, 107, 108, 109, 111, 112, 114, 115, 116, 118, 121, 123, 127, 129, 131, 133, 134, 138, 140, 141, 142, 143, 144, 169, 170, 171, 172, 173, 179, 183, 205, 219, 220, 221, 234, 237, 249, 259, 266, 267, 287, 288, 291, 292, 301, 307, 313, 317, 326

V

Visão, 11, 14, 20, 26, 112, 136, 137, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 295, 296, 313, 326

¹ Este livro é resultado parcial da investigação de doutorado em História Social, realizada entre 2003-2007 no Programa de Pós-Graduação em História da Universidade de Brasília, com um estágio doutoral na Universidade de Lisboa, em Portugal. A pesquisa recebeu apoio financeiro da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), por meio de uma bolsa para o estágio doutoral no exterior (doutorado sanduíche), ocorrido entre os meses de agosto de 2005 e julho de 2006 – processo Capes-0527/05-0. Cf. OLIVA, 2007. O texto agora apresentado sofreu algumas alterações. Foram realizados ajustes, correções e atualizações em alguns trechos. Mas grande parte do texto aparece aqui como foi apresentada na tese. Trechos do livro foram publicados anteriormente em artigos e capítulos de livros; outra parte é inédita. A cada capítulo, indicarei os textos já publicados e suas devidas referências.

² A entrevista é parte integrante do programa *E se fosse consigo? Episódio 1*, do canal de televisão portuguesa SIC. O episódio foi exibido no dia 16 de abril de 2016. Entre os minutos 15 e 19, a reportagem dedica-se a repetir uma parte das perguntas realizadas pelos psicólogos afro-americanos Kenneth B. Clark e Mamie Phipps Clark. Foram entrevistadas na reportagem portuguesa 20 crianças entre os seis e sete anos de idade, sendo 10 meninos e 10 meninas, 10 negras e 10 brancas. Disponível em: <http://sicnoticias.sapo.pt/programas/e-se-fosse-consigo/racismo/2016-04-18-E-Se-Fosse-Consigo--Racismo>. Acesso em: 09 set. 2017.

³ O título original do artigo era *Racial identification and preference among negro children*.

⁴ As perguntas foram as seguintes: “1. Give me the doll that you like to play – (a) like best. 2. Give me the doll that is a Nice color. 3. Give me the doll that look bad. 4. Give me the doll that is a Nice color. 5. Give me the doll that looks like a with child. 6. Give me the doll that looks like a colored child. 7. Give me the doll that looks like a Negro child. 8. Give me the doll that looks like you” (CLARK; CLARK, 1947, p. 169-170). As questões poderiam ser traduzidas assim: “1. Mostre-me (ou dê-me) a boneca que você mais gosta ou com a qual você gostaria de brincar; 2. Mostre-me (ou dê-me) a boneca mais agradável; 3. Mostre-me (ou dê-me) a boneca que parece má; 4. Mostre-me (ou dê-me) a boneca que tem a cor mais bonita; 5. Mostre-me (ou dê-me) a boneca que se parece com uma criança branca; 6. Mostre-me (ou dê-me) a boneca que se parece com uma criança de cor; 7. Mostre-me (ou dê-me) a boneca que se parece com uma criança negra; e, 8. Mostre-me (ou dê-me) a boneca que se parece com você”.

⁵ A tese recebeu o título de *Lições sobre a África: diálogos entre as representações dos africanos no imaginário Ocidental e o ensino da história da África no Mundo Atlântico (1990-2005)*, ver Oliva (2007).

⁶ Sobre o tema, ver o seminal trabalho do teórico decolonial peruano Aníbal Quijano (2005) e o livro do historiador português Francisco Bethencourt (2018).

⁷ Ao longo do trabalho irei alternar a denominação daquilo que no Brasil comumente se chama de *livro didático* e em Portugal é referido como *manual escolar*. Sei da existência de diferentes significados para a ideia de livro e manual. Porém, a partir da apreensão dos usos e sentidos destinados a esses materiais nos dois países em questão, cheguei à conclusão de que eles mais se aproximam e se confundem do que se diferenciam. Portanto, livro didático e manual escolar aparecem em meu texto para expressar o mesmo tipo de material empregado nas escolas e salas de aulas no Brasil e em Portugal, no recorte temporal eleito para investigação.

⁸ Na tese, utilizei a expressão “escravo”. No entanto, em respeito e em concordância com os debates e críticas promovidos

pelos movimentos sociais e investigadores sobre o tema, passo a adotar a expressão “escravizado”. Segundo a pesquisadora Lílham Ramos da Silva, “os movimentos negros brasileiros (Geledés, Afronta, Bloequeiras Negras, ABPN – Associação Brasileira de Pesquisadores Negros, por exemplo) têm uma posição bastante clara sobre a utilização dos termos: não os aceitam, já que relembram incessantemente um passado de traumas e violências no qual sua situação social e racial era classificada a partir de teorias ocidentais racistas por homens brancos que ocupavam postos de autoridade política e intelectual. [...] O que se propõe, de fato, é uma substituição da utilização do termo *escravo/a* por *escravizado/a*, qualquer que estaria em uma situação que pode ser convertida, transformada; essa alteração propõe uma modificação da carga semântica que revela a denúncia do processo de violência subjacente à perda da identidade e que desloca a responsabilização e a pressão ao branco, o responsável por haver colocado o negro naquela situação” (SILVA, 2018, p. 76-77).

⁹ Sobre o tema, ver as insuperáveis investigações realizadas pela historiadora Isabel Castro Henriques (2009 e 2011).
¹⁰ Para Portugal, ver as estatísticas escolares publicadas pelo Gabinete de informação e avaliação do Sistema Educativo, do Ministério da Educação (PORTUGAL, 2006).

¹¹ Uma versão anterior e ampliada dessa primeira parte foi publicada em livro de minha autoria que concedia atenção aos reflexos imaginários sobre a África e os africanos em uma perspectiva comparada Brasil-Portugal (OLIVA, 2010, p. 19-105). Outra versão foi apresentada no seguinte artigo: Oliva (2008). A versão agora apresentada foi sintetizada e modificada em alguns trechos.

¹² Entre os vários intelectuais que poderíamos associar à perspectiva de defesa e reconhecimento da África como um indispensável objeto das investigações históricas, podemos citar: Ki-Zerbo (1982); Diop (1983, 2014); M'Bokolo (2003); Birmingham (1992); Curtin (1982); Fage (1982, 1995); Davidson (1974, 1981); Miller (1995), entre vários outros.

¹³ Não argumentamos aqui no sentido de reafirmar a existência de múltiplas e complexas civilizações, sociedades e formações políticas na África antes da presença europeia do século XIX. Isso nos parece óbvio e inquestionável. O cerne do problema é lembrar a incapacidade ou “distrofia” visual das perspectivas eurocêntricas de olhar o *Outro* e a recorrência em interditar suas fórmulas de organização e construção de mundo. Ou seja, independentemente de ter conhecido grandes ou pequenas civilizações, formações políticas complexas e extensas, o que incomoda ainda é desconSIDerar, desclassificar ou rebaixar as estruturas políticas, os padrões societários, as cosmovisões, as práticas culturais de outras sociedades apenas por elas diferirem daquela comungada pelo universo do observador.

¹⁴ Acerca desse objeto, existe um intenso e heterogêneo debate, que será apenas parcialmente apresentado aqui. Entre outros autores que se dedicaram à questão, ver os seguintes trabalhos: Appiah (1997, 1997a, 2000); Mudimbe (1988, 1994, 2013a); Mbembe (2001); Gilroy (2001).

¹⁵ Acerca do tema, ver os trabalhos do antropólogo Wilson Trajano Filho (2004, p. 25; 2005, p. 4).

¹⁶ Sobre algumas dessas configurações, ver o trabalho de Alberto da Costa e Silva (1996, p. 17).

¹⁷ Para o imaginário islâmico, as relações com a África subsaariana e da costa oriental africana são mais remotas, atingindo um período que se estende do século VII ao X.

¹⁸ Por exemplo, para o período anterior ao século XVI, são conhecidos alguns registros de pensadores ou viajantes que compartilhavam dessa percepção. Um dos casos mais citados é o do viajante e historiador árabe Ibn Khaldun que, entre os séculos XIV e XV, percorreu o norte africano deixando conceituada obra – *Prolegômenos* – sobre determinadas sociedades da região. Ao mesmo tempo em que questionava as leituras depreciativas elaboradas sobre alguns dos conjuntos socioculturais da área, ele afirmava que, ao sul do Sudão, não haveria civilização e os seres de lá deveriam ser mais parecidos com “animais mudos de que com humanos dotados de razão” (COQUERY-VIDROVITCH, 2004, p. 753). Para os últimos dois séculos, os exemplos são ainda mais substantivos (ver FAGE, 1981, p. 46-58). De qualquer forma, é possível perceber, em muitos relatos e escritos sobre os africanos ao longo da trajetória enfocada, um forte sentido de ambiguidade, já que, ao mesmo tempo em que desqualificavam os africanos, eles elogiavam determinadas características das sociedades observadas. O próximo capítulo tratará desse assunto.

¹⁹ Entre os vários pesquisadores que se debruçaram sobre as representações elaboradas sobre ou pelos africanos, posso citar os seguintes autores: Kwame Appiah, Achille Mbembe, Valentin Mudimbe, Alfredo Margarido, Isabel Castro Henriques, Frantz Fanon e José da Silva Horta.

²⁰ Versão anterior, modificada e ampliada dessa parte do texto, foi publicada no seguinte capítulo de livro: Oliva (2010, p. 19-46).

²¹ Construídas quase sempre a partir dos “olhares” dos viajantes, aventureiros, administradores coloniais e missionários “estrangeiros” que percorreram o continente africano, entre os séculos IX e o XIX.

²² Lembro aqui que estamos abordando algumas questões teóricas gerais sobre a África, para depois, no decorrer do livro, enfocarmos especificamente o meu objeto. Sendo assim, aqueles estudiosos que falam sobre a África como um espaço de reflexão e recorte teórico de maior amplitude, sem especificar suas análises sobre um único conjunto histórico, cultural, geográfico ou social, devem ser entendidos como fonte de apoio para a perspectiva analítica aqui tentada. Ao mesmo tempo, reconheço que os estudos realizados pelos historiadores de língua portuguesa acerca da problemática das representações e dos materiais didáticos podem apontar para conclusões diferentes daquelas oriundas dos estudos realizados sobre os países de língua inglesa e francesa. Por exemplo, para o caso do estudo dos manuais escolares na África do Sul ver DEAN; HARTMANN; KATZEN, 1984.

²³ Por parte da historiografia portuguesa, podemos destacar os apontamentos de três historiadores sobre a temática: Alfredo Margarido, Isabel Castro Henriques e José da Silva Horta. O historiador português, José da Silva Horta, professor da Universidade de Lisboa, dedicou-se a analisar as representações elaboradas sobre os africanos nos textos escritos pelos viajantes europeus que transitaram pela costa da África Ocidental ao longo dos séculos XV e XVI. No entanto, a definição aqui citada refere-se a uma tentativa de reflexão conceitual mais panorâmica realizada pelo historiador, sem se prender necessariamente às observações de um período específico, mas sim ao entendimento da representação como uma categoria

histórica.

²⁴ Acerca desse debate, ver Appiah (1997, p.111-125).

²⁵ Tal referência se justifica inclusive pela única exceção apresentada a tal percepção em África, que foi o caso do “Reino” cristão da Etiópia, que ocupou um lugar central no imaginário europeu do final do medievo como um *cosmos* mítico conhecido como “Reino do Prestes João”, símbolo da força cristã em meio aos domínios muçulmanos no nordeste africano.

²⁶ A categoria é, evidentemente, eurocêntrica. Vários relatos apontam para contatos anteriores à data tradicionalmente utilizada para representar a abertura das fronteiras atlânticas africanas pelos europeus no século XV. Sobre o tema ver Mudimbe (1994, p. 16-19).

²⁷ Por exemplo, na Antiguidade, os povos negro-africanos eram chamados de etíopes ou povos da *Libya*; já para parte do mundo islâmico medieval, eles seriam os sudaneses; e, no início do périplo africano do século XV, recebiam a denominação de guinéus. Sobre o tema, ver Oliva (2008).

²⁸ Ver o debate acerca da teoria camita (GOLDENBERG, 2003).

²⁹ Já os teóricos do pan-africanismo, como William E. B. Dubois (1868-1963), Marcus Garvey (1887- 1940) e Cheikh Anta Diop (1923-1986), defendiam, entre outras teses, a anterioridade e a grandiosidade das civilizações negro-africanas. Suas teses eram de duplo fundo, histórico e ideológico, ficando, portanto, em um campo um tanto distinto dos seguidores da *negritude*.

³⁰ Fanon, nascido na Ilha de Martinica, na América Central, em 1925, esteve até sua morte, em dezembro de 1961,ativamente presente na luta de libertação das colônias francesas na África, principalmente da Argélia. Tornou-se um dos principais intelectuais engajados na luta contra o colonialismo europeu e nos esforços de demonstrar seus efeitos nas sociedades africanas e afro-americanas.

³¹ Versão anterior, modificada e ampliada desta parte do texto foi publicada no seguinte capítulo de livro: Oliva (2010, p. 47-105).

³² Sobre o assunto ver, Costa e Silva (1997, p. 14) e Fage (1982, p. 46-47).

³³ Ver, por exemplo, as descrições elaboradas sobre os contatos com o “Reino da Etiópia” pelo padre Jerônimo Lobo (RAMOS, 1998, p. 245).

³⁴ Acerca do tema, consultar o elucidativo texto da historiadora portuguesa Isabel Castro Henriques, Henriques (2004, p. 225-244).

³⁵ Como os de André Thevet, *La cosmographie universelle d'André Thevet, cosmographe du Roy, t.II*, de 1557; Américo Vespúcio, *Mundus Novus*, de 1503-4; Hans Staden, *Viagem ao Brasil*, de 1557; e de Jean de Léry, 1578.

³⁶ No original: « Avant la découverte de l'Amerique, lès pratiques anthropophagiques furent tour à tour prêtées à des «monstres» mythique, comme les cyclopes, les lestrygons ou les cynocéphales, à des «races» marginales, vivant aux confins de l'Afrique ou de l'Asie, et à des groupes humains bien réels [...] La rencontre des anthropophages du Nouveau Monde, popularisée en Europe dès le début du XVI siècle par les récits d'Amerigo Vespucci, a joué un rôle catalytique en cristallisant des craintes endémiques et des légendes éparées. »

³⁷ Ver imagem em: <https://imgur.com/gallery/KC5SS>. Acesso em: 05 fev. 2018.

³⁸ No século XV, duas encíclicas papais – a *Dum Diversas* e a *Romanus Pontifex* – “deram direito aos Reis de Portugal de despojar e escravizar eternamente os Maometanos, pagãos e povos pretos em geral” (LOPES, 1995, p. 22; MUDIMBE, 1994, p. 30-35).

³⁹ Acerca do debate etimológico da palavra *Ham* (Cam) e da fusão de seus sentidos com a cor negra ver, Goldenberg (2003, p. 141-156).

⁴⁰ Ver, entre outras obras, a de Mary Karasch (2000).

⁴¹ No original: “There can be no denying the fact, however, that the Curse made its most harmful appearance in America, and there can be no denying the central role it played in sustaining the slave system.”

⁴² O Quinino é na realidade o sulfato de quinina, substância extraída da tintura de uma árvore americana chamada quina ou cinchona. Em 1820, pesquisadores franceses – Pierre Pelletier e Joseph Caventou – conseguiram isolar o princípio ativo da substância.

⁴³ Com algumas poucas exceções, as viagens levadas a cabo antes do século XIX se limitavam a rápidas incursões pelas vias fluviais envolvidas no tráfico de escravizados e demais transações comerciais.

⁴⁴ Percebe-se que as teorias de Darwin são adotadas como uma referência quase obrigatória por um grande grupo de pesquisadores, e se tornam paradigmas para as teorias raciais construídas ao longo da segunda metade do XIX.

⁴⁵ Acerca dos estudos e reflexões desenvolvidos sobre o uso do conceito de raça, ver os seguintes trabalhos: Benedict (2000), Bhabha (2000) e Appiah (2000).

⁴⁶ Ver também Walker; Rasamimanana, 1993.

⁴⁷ As exceções poderiam ser encontradas entre algumas populações da Etiópia – que escreviam em *guese* e amarico – ou as sociedades islamizadas do corredor sudanês e da costa swahili.

⁴⁸ O conceito de tradicional, utilizado na análise atual das sociedades africanas, deve ser empregado com a perspectiva de que todos os grupos humanos se encontram abertos e, em grande parte das vezes, absorvem os impactos causados pelas mudanças culturais, com ou sem maiores transtornos. Porém, naqueles anos, a ideia recorrente era a suposta ausência de transformações culturais em meio aos povos de África. Sobre a temática ver o livro de Appiah (1997, p. 155-192) e o trabalho de Horton (1997).

⁴⁹ Acerca da questão, ou seja, da trajetória da historiografia africana e africanista, ver também Birmingham (1995), Curtin (1982), Fage (1982), Ki-Zerbo (s.d.) e Oliva (2004).

⁵⁰ Como no caso das descobertas arqueológicas e das criticadas teorias elaboradas pelo arqueólogo, historiador e pensador alemão Leo Frobenius (1949).

O termo e a ideia foram emprestados do trabalho de Achille Mbembe e referem-se, resumidamente, às reinvenções identitárias ocorridas na África no período chamado de pós-colonial, marcado no continente pela desilusão com alguns dos pressupostos ideológicos que alimentaram os movimentos de independência em África (MBEMBE, 2001, p. 185-191).

⁵² Para uma leitura divergente, em vários aspectos, daquela que será aqui realizada, ver o capítulo 6 do livro de Leila Hernandez, *A África na sala de aula*, Hernandez (2005, p. 131-155).

⁵³ Acerca da definição do termo ou da extensão do conceito de “afrocêntrico”, sigo a explicação do pesquisador Paulo Fernando de Moraes Farias: “Primeiro, embora tenha havido tentativas de defini-lo de maneira rígida, o “afrocentrismo” não é uma doutrina monolítica, mas um rótulo que cobre um leque de posturas e propostas [...]. Nos Estados Unidos (e também em outros países), o rótulo agora se aplica tanto a aspectos da cultura popular quanto a posições assumidas individualmente por professores e outros intelectuais, ou coletivamente (no caso norte-americano) por alguns departamentos universitários” (FARIAS, 2003, p. 317-8).

⁵⁴ Por meio de estudos arqueológicos, linguísticos, etnobotânicos e históricos que revelariam um passado marcado pelas desenvolvidas técnicas de cultivo, sofisticados padrões de estética na arte estatutuária e na arquitetura, além dos conhecimentos desenvolvidos nos vários campos do pensamento e das práticas materiais.

⁵⁵ Ver Appiah (1997, p. 245-246).

⁵⁶ Refiro-me à embriaguez ideológica, ao radicalismo de posturas e à ortodoxia do pensamento. Não sou, portanto, contrário aos espaços físicos e intelectuais criados para mobilização, diálogo, investigação, reivindicação, militância e reinvenção identitária e cultural africana e afro-americana, nascidos a partir dos ventos trazidos pelos citados movimentos. Também acho justa grande parte das iniciativas de contestação das ordens socioeconômicas desiguais, de combate ao racismo e de luta por direitos políticos e reconhecimento cultural africano e afro-americano.

⁵⁷ Entre outros trabalhos acerca do tema, ver Zamparoni (2004); d’Adesky (2001); Guimarães (2002).

⁵⁸ Ver também Munanga (1993, p. 109).

⁵⁹ De dentro dessa ótica, o tráfico de escravizados seria responsável pela queda demográfica, por guerras internas e interrupção da trajetória dos grandes e numerosos reinos e impérios africanos.

⁶⁰ Marcado pela pilhagem das riquezas do continente e pela exploração do trabalho de suas populações.

⁶¹ Sintetizadores de todo menosprezo e esforço de desqualificação lançados sobre os africanos. Esses três elementos, em conjunto, seriam responsáveis pelo atual estágio de subdesenvolvimento e pelas convulsões que atingem a África.

⁶² Acerca do entendimento das singularidades africanas nos alinhamos à perspectiva de que existe um denso conjunto de estudos formulados a partir das lógicas africanas sobre o funcionamento e ordenamento de suas instituições, valores, regras e significados, que devem sempre ser levados em consideração ao se discutir a questão das imagens geradas sobre e pelos africanos. Ao mesmo tempo, não podemos concordar que análises e reflexões realizadas de fora do continente, e pelos Outros, não sejam importantes ou não possam ocorrer. Isso é óbvio, inclusive pela própria elaboração deste trabalho.

⁶³ Tratar adequadamente um assunto não significa tratá-lo pela ótica interna ou externa, na perspectiva de quem conduz a narrativa histórica, mas sim tratá-lo com um instrumental teórico-metodológico adequado e coerente. No que diz respeito a algumas leituras africanas acerca dos recentes acontecimentos ligados aos conflitos e genocídios/massacres ocorridos nos anos 1990 na África, não percebemos, nos discursos sérios, nem a negação e nem a tentativa de justificá-los. Ou seja, eles ocorreram, foram criticados, foram consideradas atrocidades e se tornaram tão ou mais dramáticos aos olhares africanos como o foram para os olhares estrangeiros. Ver, por exemplo, os conceitos de *estado de guerra*, *zona de indistinção* e *dimensão sacrificial da guerra* (MBEMBE, 2001, p. 194-196).

⁶⁴ Para um balanço dessa historiografia, ver o artigo de Stephen Ellis (2002).

⁶⁵ Que deveria ocupar o lugar da negritude – baseada na noção de raça –, como conceito principal para a construção das identidades africanas.

⁶⁶ Não afirmo com isso que não existam elos de reciprocidade ou identidade entre os africanos, sejam eles de caráter continental, econômico, histórico, ideológico ou cultural. Apenas não concordo com a ideia de que exista um elemento de força maior que permita afirmar que as diferenças na África se submetam à crença de uma unidade africana.

⁶⁷ Empregamos esse termo como nomenclatura para a definição dos pesquisadores que se especializaram na investigação e reflexão sobre temáticas africanas, mas não são africanos. Sobre esse debate ver, Isabel Castro Henriques (1997, p. 49-55).

⁶⁸ Sobre a temática, ver o trabalho de Ana Célia da Silva (1995).

⁶⁹ Boa parte da historiografia lusitana não participou do fecundo debate que caracterizou os estudos africanistas dos anos 1950. Até pelo menos o início dos anos 1980 existiu uma espécie de cegueira que contaminou acadêmicos e população e que não permitia ver a África como um espaço vivo, dinâmico e autônomo, com algumas poucas exceções (HENRIQUES, 2004, p. 30).

⁷⁰ Versões anteriores e modificadas desta parte do texto foram publicadas nos seguintes artigos: Oliva (2010, p. 107-126 e 163-184; 2009).

⁷¹ Sinto-me forçado a enfatizar que dentro do recorte eleito para observação encontrei vários conjuntos de imagens e de representações formulados sobre os africanos e a África. Muitos desses se articularam, influenciaram ou se sucederam em um jogo multidirecional de contribuições. Outros se revelam cristalizados. Alguns não existem mais.

⁷² Referência ao título da obra do sociólogo brasileiro Gilberto Freyre, responsável pela elaboração do mito do lusotropicalismo português. O livro recebeu o seguinte título: *O Mundo que o português criou*. Irei abordar a temática mais à frente. Ver Freyre (1940).

⁷³ O fim do tráfico de escravizados para Portugal data de 1761, à época do Marquês de Pombal. Isso não impediu que o fluxo de africanos submetidos à escravidão para as Américas sofresse o mesmo destino. Centenas de milhares de africanos foram escravizados e traficados de 1761 a 1822 para o Brasil. Já o fim da escravidão em todo o território de ocupação colonial português é de 25 de fevereiro de 1869.

⁷⁴ De fato, abolido em 1875, apesar da persistência de formas de trabalho compulsório, exploração da mão de obra e dos

castigos corporais nas décadas seguintes, que não se diferenciavam muito da escravidão praticada nos séculos anteriores.

74 Sabe-se que a Conferência de Berlim foi recoberta por uma série de tendenciosas interpretações pela historiografia colonial. Porém, estou considerando acima de tudo os debates imperialistas e a disputa entre Portugal e Inglaterra acerca da África Austral. Sobre os debates acerca da Conferência de Berlim, ver Uzoigwe (1991), Borges (1995) e Döpcke (1999, p. 81-85).

75 Sobre a temática, consultar os textos da historiadora portuguesa Isabel Castro Henriques (2004, p. 285-297) e do historiador brasileiro Valdemir Zamparoni (1998, p. 13-42).

76 Para uma apurada observação da questão do trabalho na perspectiva colonial portuguesa, ver Zamparoni (1998).

77 Veremos a seguir com maior detalhamento o debate montado em Portugal acerca da “condição do africano”. Apenas como intuito de melhor entendimento do meu ponto de vista, alerto que não desconheço a existência, nesse período, das teorias oriundas de um pensamento humanista, que defendiam a possibilidade de assimilação das populações denominadas de “índigenas”.

78 Como a invenção da monstrosidade do líder africano Ngungunhane ou Gungunhana, na guerra de resistência dos vátuas perante os portugueses na última década do século XIX, ocorrida na região onde hoje fica Moçambique, ver Henriques (2004, p. 95-96).

79 Entre algumas dezenas de eventos e publicações, podemos citar a *I Exposição Colonial*, ocorrida no Porto, em 1934, e a *Exposição do Mundo Português*, de 1940, em Lisboa (ver LÉONARD, 1999, p. 24-28). Ver também Zamparoni (1998, p. 541).

80 Ver também a excelente exposição acerca da questão feita por Isabel Castro Henriques (2004, p. 241-244).

81 Outras versões deste capítulo foram publicadas nos seguintes artigos: Oliva (2009; 2011a). A versão agora apresentada foi sintetizada e modificada em alguns trechos.

82 A entrada de Portugal na Organização das Nações Unidas (ONU) ocorreu em 1955.

83 Para ser considerado assimilado, uma das condições exigidas para se tornar cidadão português de segunda classe, o “índigena” deveria usar corretamente a língua portuguesa, ter competência de leitura e escrita, apresentar bom comportamento e atitudes cívicas, possuir rendimentos suficientes e cumprir o serviço militar (ver PAULO, 2000, p. 316).

84 Sobre a questão, ver Khan (2004, p. 11-15).

85 Os últimos dados compulsados pela pesquisa referem-se a esse ano.

86 Sobre o desempenho escolar desses estudantes, ver o trabalho de Machado, Matias e Leal (2005).

87 Acerca da temática, ver as reportagens publicadas na *Revista Visão*, Pedro Vieira (1997 e 1998).

88 Uma versão anterior e ampliada desta parte do texto foi publicada no seguinte livro: Oliva (2010, p. 163-184). Outras versões foram publicadas nos seguintes artigos: Oliva (2009; 2011a). A versão agora apresentada foi modificada em alguns trechos.

89 O periódico semanal *Visão* entrou em circulação em 1993 e, de acordo com a Associação Portuguesa para o Controlo e Tiragens de Circulação, vendeu uma média de cem mil exemplares por semana em boa parte da última década, sendo a revista de maior tiragem e consumo naquele país no período em questão. Disponível em: <http://www.apct.pt/>. Acesso em: 01 mar. 2015.

90 Que observam a África a partir de outras perspectivas e que mesmo assim representam visões parcelares e conscientes da precariedade e da exterioridade desse conhecimento.

91 Sobre as relações imaginárias ou representações imagéticas encontradas na Comunicação Social portuguesa acerca dos imigrantes, inclusive africanos, ver Cunha (2004) e Azevedo (2003).

92 Nesse caso, acredito que o elemento apontado seja fruto das recentes relações históricas construídas entre Portugal e os países africanos de língua oficial portuguesa, dos projetos de cooperação econômica, administrativa e tecnológica e dos fluxos migratórios de africanos para Portugal no período pós-independência, e de Portugal para a África, principalmente para a África do Sul, também nas últimas décadas.

93 Acerca do tema, ver o seguinte artigo: Oliva (2008a).

94 A frequência na qual a ideia de uma “África portuguesa” aparece nas capas de *Visão* é um dado que não pode ser desprezado em nossa análise.

95 Que se reflete pelas mudanças na forma como a identidade nacional dos portugueses se autodefine nos últimos anos. Antes pensado como um país de vocação migratória, da ideologia salazarista do “orgulhosamente sós” nos olhares voltados para fora da Europa (com as relações estabelecidas com os domínios lusitanos, em tempos muitas vezes não sincrônicos, na Ásia, na América e em África), Portugal passou a ser um espaço das imigrações e da integração portuguesa à identidade comunitária, eurocentrada e cada vez mais dependente da Europa.

96 Com exceção feita pelo tratamento concedido a alguns acontecimentos de impacto mundial, como a situação da África do Sul após o fim do apartheid ou o genocídio de Ruanda.

97 Chamada no início da matéria de “antiga Nova Lisboa” (PLÁCIDO JÚNIOR, 1993, p. 34).

98 “Cercado e sem saída, após um mês de perseguição. O líder da UNITA caiu com três dos seus generais. Uma morte que, em Angola, tem várias verdades. Foi abatido pela secreta de Eduardo dos Santos? Pelas FAA? Ou terá o sido o próprio a matar-se?”

99 Uma análise panorâmica da guerra civil moçambicana pode ser encontrada no artigo do historiador moçambicano João Paulo Borges Coelho (2001).

100 De acordo com os dados revelados pela ONU, “no genocídio que se seguiu, entre Abril e Julho de 1994, foram mortas aproximadamente 800.000 pessoas” (ACNUR, 2000, p. 255).

101 Ver ACNUR (2000, p. 255-286) e Prunier (1995).

102 Sobre um debate conceitual em torno do conceito de genocídio, ver Prunier (2007).

103 A própria ONU reconheceu, posteriormente, sua postura inábil e tardia para encontrar uma solução menos

parturadora para os eventos ocorridos em Ruanda em 1994. Em publicação do Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR), a organização explicita sua leitura sobre seu papel naquele momento. “As Nações Unidas, num relatório publicado em Dezembro de 1999, analisam a situação e reconhecem que a Organização e a comunidade internacional foram incapazes de proteger a população civil do genocídio” (ACNUR, 2000, p. 255).

Essa não é uma condição idealizada, ela está prevista pelos programas escolares portugueses vigentes, inclusive na área de história.

Versões anteriores e modificadas desta parte do texto foram publicadas nos seguintes livros: Oliva (2011, p. 89-128); Oliva (2011b, p. 177-189).

A população residente em Portugal apurada pelos *Censos* 2001 era de 9.867.147 habitantes (PORTUGAL, 2001a).

Sobre as estatísticas escolares, ver as *Estatísticas Preliminares* (PORTUGAL, 2006).

Ver a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro de 1986, Secção II - Educação escolar – Subsecção I - Ensino básico, Artigo 6.º - Universalidade: 1 – O Ensino básico é universal, obrigatório e gratuito e tem a duração de nove anos.

Sobre o assunto, ver algumas das inúmeras pesquisas realizadas sobre o tema nos últimos anos: Valadares (1999); Torgal (1992); Silva (1999); Castro (1999).

Os manuais que contaram com a participação de Arlindo Caldeira estão presentes nas referências bibliográficas e serão, em parte, analisados na última parte dessa obra. Ver Diniz, Tavares e Caldeira (1995, 1997, 1999, 2003).

No Currículo Nacional do Ensino básico, na parte referente aos conteúdos do 1º ciclo na área de história, o “outro” é referido como o oposto do indivíduo, mas confundido como integrante de sua comunidade. Ao mesmo tempo, o texto cita a necessidade de se conhecer as “outras culturas da sua comunidade”, o que abre um evidente espaço para os contatos interculturais apresentados em uma determinada região (PORTUGAL, 2001b, p. 96).

Representadas quase sempre pela Associação Portuguesa de Editoras e Livreiros (APEL).

O PNLD foi criado em 1985 com o objetivo de adquirir e distribuir material didático para alunos matriculados em escolas públicas. Até 1997 não ocorria a análise sistemática do material comprado. Com as críticas dos movimentos sociais, professores e académicos, o Ministério da Educação (MEC) reformulou o programa, que passou a estabelecer princípios éticos, de qualidade editorial e de avaliação dos conteúdos por especialistas em cada área do conhecimento. O Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação (FNDE), vinculado ao MEC, passou a ser responsável pelo processo. A partir de então, a cada três anos, as coleções de livros didáticos destinadas ao sistema público de ensino e aos anos obrigatórios de frequência escolar são avaliadas, compradas e distribuídas. No Brasil, todos os estudantes matriculados nas escolas públicas têm direito à gratuidade dos livros didáticos, que são comprados pelo MEC e distribuídos para os estudantes.

Os manuais escolares passaram a ser gratuitos para todos os alunos do 1º ciclo (1º ao 4º ano) e do 2º ciclo (5º e 6º anos) do Ensino básico no ano letivo 2018/2019, apenas para os estudantes matriculados nas escolas públicas.

Apesar de existir a possibilidade legal para tal fato, nunca foi implementado um sistema parecido com o brasileiro: “A gratuidade no Ensino básico abrange propinas, taxas e emolumentos relacionados com a matrícula, frequência e certificação, podendo ainda os alunos dispor gratuitamente do uso de livros e material escolar, [...] quando necessários” (Ver LBSE, 1986, p. 4).

Apenas com a lei nº 47/2006, de 28 de agosto de 2006, o governo português conseguiu estabelecer as regras e os formatos de funcionamento dessas comissões, sendo obrigatório a partir do ano letivo de 2007/2008 a certificação dos manuais escolares utilizados no Ensino básico e secundário.

Ver Decreto-lei nº 286/89.

Ver também Caldeira (2001, p. 139-144).

Versões anteriores e modificadas desta parte do texto foram publicadas nos seguintes artigos: Oliva (2010a, p. 91-106); Oliva (2011c, p. 263-274).

Sobre o assunto ver Oliva (2006b, p. 187-220).

Legendas: A, A, APC = Ásia, África e América Pré-colonial; AA = Antropologia Africana; CDEC = Colonialismo e Descolonização na Época Contemporânea; DAAA = Descolonizações América, África e Ásia; DCA = Desenvolvimento e Cooperação em África; EDC = Expansão e Dinâmicas Coloniais; GA = Geografia Africana; HA (XV-XXI) = História de África do século XV à actualidade; HA = História de África; HA (XV) = História de África das Origens até o século XV; HHC = História da Colonização; HD = História dos Descobrimentos; HDEP = História dos Descobrimentos e da Expansão Portuguesa; HEP = História da Expansão Portuguesa; HPA = História dos Portugueses em África; HPALOP = História dos Países de Língua Oficial Portuguesa; HPLP = História dos Países de Língua Portuguesa; HRAP = História das Relações Afro-Portuguesas; ID = Impérios e Descolonizações; IHA = Introdução à História de África; ILA = Introdução à Língua Africana; LA = Literatura Angolana; LAI = Língua Africana I; LAII = Língua Africana II; LAIII = Língua Africana III; LAEP = Literaturas Africanas de Expressão Portuguesa; LALP = Literaturas Africanas de Língua Portuguesa; LCLV = Literatura Cabo-Verdiana; LGST = Literatura Guineense e São-Tomense; LM = Literatura Moçambicana; LOA = Literaturas Orais Africanas; PD – AAA = Portugal e os Descobrimentos (Ásia, África e América); RA = Religiões Africanas; SA = Sociologia Africana

As grades curriculares de grande parte desses cursos sofreram alterações com as adequações vivenciadas no Ensino superior português pela adesão ao Processo de Bolonha a partir de 2003.

A Universidade Aberta também oferecia uma disciplina similar a essa, denominada *História dos Países de Língua Oficial Portuguesa*.

Sua nomenclatura foi modificada no começo dessa década para Instituto Universitário de Lisboa (IUL).

Não realizei acerca desse ponto nenhum levantamento sistemático exaustivo. Mas a consulta realizada nos bancos de teses de locais como a UL, a UNL, a UP e o ISCTE-IUL, me permite formular tal conclusão. O trabalho de António Custódio

onçalves, citando, elabora o panorama das teses defendidas no mestrado em Estudos Africanos da Universidade do Porto. Os dados do ISCTE-IUL estão disponíveis no site do Centro de Estudos Africanos, ver http://cea.iscte.pt/prod_teses.php. Acesso em: 22 jun. 2007.

¹²⁶ Integrado em meados da década de 2010 ao Centro de Estudos Internacionais do IUL.

¹²⁷ Integrada no começo da década de 2010 à Universidade de Lisboa. O CESA teve sua nomenclatura alterada para Centro de Estudos sobre a África, Ásia e América Latina, mas a partir de 2019 voltou a se chamar Centro de Estudos sobre a África e Desenvolvimento.

¹²⁸ Na realidade, não existe uma produção sistematizada, com grupos ou escolas articuladas em torno do tema.

¹²⁹ Acerca da temática envolvendo o ensino de história da África, ver o ainda insuperável *Colóquio Construção e ensino da história da África* ocorrido na Fundação Calouste Gulbenkian nos dias 7, 8 e 9 de junho de 1994.

¹³⁰ Ver os congressos do COOPEDU, Cooperação e Educação em África, organizado pelo CEI-ISCTE-IUL.

¹³¹ As sociólogas Marta Araújo e Sílvia Maeso, do CES-UC, coordenaram um projeto de investigação sobre o tema entre os anos de 2008 e 2012, intitulado “‘Raça’ e África em Portugal: um estudo sobre manuais escolares de história (2008-2012)”. Como o projeto teve início um ano após a conclusão e defesa da tese de doutorado que deu origem a este livro optei por não inserir seus resultados no presente texto. De qualquer forma, as autoras chegaram a conclusões muito parecidas às que apresentei nesse estudo além, é óbvio, de terem observado outros importantes aspectos que não foram por mim avaliados ou refletidos.

¹³² Uma versão preliminar e mais sintética do que a aqui apresentada foi publicada como capítulo do livro organizado por Selma Pantoja, ver Oliva (2006, p. 152-162).

¹³³ Como vimos nos capítulos anteriores, de acordo com os programas do Ensino básico português, seria competência do 8º ano o tratamento da história da África. Porém, no texto oficial, evidencia-se uma perspectiva centrada na história dos portugueses na África, recomendando-se que sejam apenas identificadas “de forma elementar as principais civilizações da África” (PORTUGAL, 1999, p. 41).

¹³⁴ Versões anteriores, modificadas ou reduzidas desta parte do texto foram publicadas nos seguintes capítulos de livro e artigos: Oliva (2008b, p. 184-200); Oliva (2019, p. 221-245).

¹³⁵ Ver também: Diniz; Tavares; e Caldeira (1997, p. 12).

¹³⁶ Acerca da questão, ver o esclarecedor aporte explicativo que o historiador Elikia M'Bokolo (2003, p. 53) realizou: “Há já cerca de duzentos anos que a questão das relações entre o Egito faraônico e a África negra se tornou um dos problemas mais tratados na historiografia africana e um dos pontos de fixação privilegiados pela memória negro-africana. Mas contrariamente às ideias difundidas na opinião corrente, este debate é muito mais complicado do que pode parecer a princípio”.

¹³⁷ Versão anterior, modificada e reduzida desta parte do texto foi publicada no seguinte capítulo de livro: Oliva (2011, p. 129-153).

¹³⁸ São os mesmos autores do livro *O Mundo da História*, também analisado. Porém, os editores inverteram a apresentação dos autores e suprimiram o sobrenome de um deles.

¹³⁹ Ver Alves, Ferrão, Maia (2004); Barreira, Moreira (2003); Diniz, Tavares, Caldeira (1999); Marinho, Cardoso, Rothes (1999); Rebelo, Lopes (2002); Oliveira, Cantanhede, Mendonça (1999); Azevedo (1993).

¹⁴⁰ Ver, para além dos textos citados, os seguintes exemplos: Griné, Griné, Rua (2003, p. 76-79); Neves *et al.*, (2003, p. 24-27); Barreira, Moreira (2003, p. 20); Marinho, Cardoso, Rothes (1999, p. 28-29); Alves *et al.* (2004, p. 26); Rebelo, Lopes (1996, p. 22-29).

¹⁴¹ Ver Barreira e Moreira (2003, p. 22); Oliveira *et al.* (2003, p. 40-47); Neves *et al.* (2003, p. 22-31); Crisanto, Simões e Mendes (2003, p. 30-34).

¹⁴² Ver: Griné, Griné, Rua (2003, p.75-81); Oliveira *et al.* (2003, p. 34-38); Neves *et al.* (2003, p. 22-31); Crisanto, Simões e Mendes (2003, p. 20-27); Cardoso, Rothes e Gonçalves (1991, p. 26-30); Marinho, Cardoso e Rothes (1999, p. 28-32).

¹⁴³ Ver, Diniz, Tavares e Caldeira (1999, p. 12); Griné, Griné, Rua (2003, p. 83); Oliveira *et al.* (1999, p. 16).

¹⁴⁴ Sendo a única exceção o livro intitulado *Novo História 8*, de Crisanto, Simões e Mendes (1999).

¹⁴⁵ Ver Griné, Griné e Rua (2000, p. 83); Diniz, Tavares e Caldeira (1999, p. 12); Oliveira *et al.* (2003, p. 40).

¹⁴⁶ Quando o conceito de “raça negra” é empregado sem uma devida contextualização, autores, professores e alunos aproximam-se de armadilhas teóricas do racismo. É muito provável que as velhas crenças acerca da incapacidade tecnológica e de comportamentos “selvagens” e “primitivos” que, nos séculos anteriores, foram associadas à “raça negra” voltem à tona, ver: Benedict (2000, p. 113-118); Bhabha (2000, p. 354-368); Appiah (2000, p. 607-615).

¹⁴⁷ Faço referência aos mecanismos de agregação ou ampliação dos grupos familiares e das sociedades encontrados em várias partes da África e que possuíam diversificadas facetas. Os historiadores que se debruçaram acerca do tema a intitularam de escravidão doméstica, de parentesco, linhageira ou tradicional (ver HENRIQUES, 2002, p. 90-99; LOVEJOY, 2002, p. 29-56).

¹⁴⁸ Ver, por exemplo: Crisanto, Simões e Mendes (1999, p. 30); Alves (2004, p. 26); Barreira e Moreira (2003, p. 22); Dias e Martinho (1996, p. 20).

¹⁴⁹ Não estou desconsiderando, com isso, a existência multissecular do tráfico árabe-islâmico pelo Saara e/ou pelo Índico. Mas as fórmulas empregadas, os novos circuitos criados e a intensidade que atingiu o comércio de seres humanos escravizados pelo Atlântico exigem um tratamento diferenciado sobre suas causas e consequências (M'BOKOLO, 2003, p. 208-215; 253-266; LOVEJOY, 2002, p. 59-85).

¹⁵⁰ Ver Neves *et al.* (2003, p. 20)

¹⁵¹ Ver Thornton (2004); Lovejoy (2002); Manning (1988); e Costa e Silva (2002).

¹⁵² Versão anterior e modificada desta parte do texto foi publicada no seguinte capítulo de livro: Oliva (2012, p. 179-203).

¹⁵³ Ver também: Barreira e Moreira (2004, p. 16-17); Diniz, Tavares e Caldeira (2003, p. 12); Oliveira, Catanhede e

Mendonça (2003, p. 14).

¹⁵⁴ Ver também Marinho, Cardoso e Rothes (2003, p. 26).

¹⁵⁵ Ver, entre outros, Ranger (2010).

¹⁵⁶ Ver também Marinho, Cardoso e Areal (2003, p. 180); Neves, Maia e Baptista (2001, p. 152-153); Oliveira, Catanhede e Mendonça (2003, p. 14); Griné, Griné e Rua (2004, p. 214).

¹⁵⁷ Acerca dos movimentos de libertação africanos e sobre as lutas pelas independências, ver: Marcelo Bittencourt (1996; 1997); Joseph Miller (1975, p. 135-147); António Costa Pinto (1999, p. 51-64).

¹⁵⁸ Sobre a data de criação do MPLA, ver os seguintes trabalhos: Marcelo Bittencourt (1997, p. 185-207) e António Costa Pinto (1999, p. 68). Sobre a criação dos outros movimentos, ver António Costa Pinto (1999, p. 68).

¹⁵⁹ Ver: Diniz, Tavares e Caldeira (2003, p. 234-237 e 242); Griné, Griné e Rua (2004, p. 214-215 e 222-223); Marinho, Cardoso e Areal (2003, p. 226-227 e 232-233); Neves, Maia e Baptista (2001, p. 202-203 e 206-207); Oliveira, Catanhede e Mendonça (2003, p. 190-191 e 196).

¹⁶⁰ Ver Barreira e Moreira (2004, p. 144); Diniz, Tavares e Caldeira (2003, p. 234-237 e 242); Griné, Griné e Rua (2004, p. 214-215 e 222-223); Marinho, Cardoso e Areal (2003, p. 226-227 e 232-233); Neves, Maia e Baptista (2001, p. 202-203 e 206-207); Oliveira, Catanhede e Mendonça (2003, p. 190-191 e 196).

¹⁶¹ Sobre o conceito ver a brilhante palestra da escritora nigeriana Chimamanda Adichie, O Perigo da História Única, no evento *Technology, Entertainment and Design* (TED Global 2009), http://www.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story?language=pt. Acesso em: 15 de junho de 2016.

¹⁶² E com as dezenas de manuais de história cedidos por professoras de duas escolas em Lisboa, a quem agradeço imensamente.

¹⁶³ Sobre o tema, ver o recente artigo publicado pelo sociólogo português Manuel Carlos Silva (2019, p. 37-63).

Introdução

PARTE I

A CONSTRUÇÃO DOS OLHARES SOBRE A ÁFRICA

1

As representações entre diálogos

2

Os africanos entre representações. A invenção da África na Modernidade e os Espelhos Africanos Despedaçados

As representações e a questão do Outro no ensino de história africana

PARTE II

DE INDÍGENA A IMIGRANTE. REPRESENTAÇÕES DOS AFRICANOS NO IMAGINÁRIO PORTUGUÊS ENTRE OS SÉCULOS XIX E XXI

4

“No mundo que o português criou”, o espaço reservado aos africanos

5

De “Indígena” a Imigrante

6

Entre imaginários e notícias: A África nas capas da revista *Visão*

PARTE III

O ENSINO DE HISTÓRIA DA ÁFRICA EM PORTUGAL

7

O ensino de história nas escolas portuguesas

8

As histórias prescritas para o ensino de história em Portugal e o lugar ocupado pela África

9

A história da África no Ensino superior, nos centros de investigação e nos cursos de pós-graduação em Portugal

10

As vozes dos especialistas sobre o ensino de história da África

PARTE IV

11

Uma história quase esquecida. Racismo e colonialismo nas leituras sobre a África

12

Abordagens sobre a história da África até o século VII

13

Abordagens sobre a história da África entre os séculos VII e XVIII

14

Abordagens sobre a História da África entre os séculos XIX e XXI

Considerações Finais

Referências

Índice Remissivo